Toşa Ecaterina

DIDACTICA ARTELOR VIZUALE



Presa Universitară Clujeană

ECATERINA TOȘA

DIDACTICA ARTELOR VIZUALE

ECATERINA TOȘA

DIDACTICA ARTELOR VIZUALE

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2014

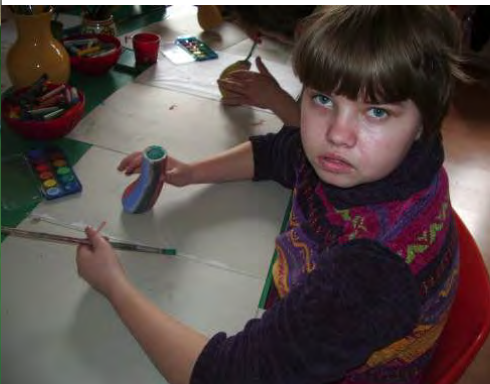
ISBN 978-973-595-796-4

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruţa Săcelean
Str. Hasdeu nr.51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/





DIDACTICA ARTELOR VIZUALE



CUPRINS

Prefaţă 9

1. EDUCAŢIA PLASTICĂ ŞI EDUCAŢIA VIZUALĂ 11
1.1. Conceptul de didactica artelor plastice 12
1.2. Paradigma educaţiei vizuale contemporane.
Studiu comparativ între metodele tradiţionale
şi cele contemporane utilizate în procesul de instruire...................... 13
1.2.1. Orientări actuale ale educaţiei artistice contemporane 17
1.3. Documentele reglatoare în aria curriculară arta plastică.
Componente curriculare utilizate în demersul didactic 18
1.3.1. Proiect de Programa Şcolară pentru Tehnici
neconvenţionale în artele contemporane 19
1.3.2. Manualul şcolar de Educaţie plastică 21
1.3.3. Programa Școlară pentru Educația plastică 22

2. OBIECTIVE ŞI COMPETENŢE
VIZATE DE DIDACTICA ARTELOR VIZUALE 35
2.1. Factorii de importanţă şi obiectivele educaţiei plastice....................... 36
2.1.1. Operaționalizarea obiectivelor în cadrul educației plastice 37
2.2. Competenţe vizate de didactica predării artelor plastice 38
2.2.1. Aspectele esenţiale ale competenţei didactice 38
2.2.2. Analiza competenţelor didactice specifice
profesorului de educaţie vizuală 41
2.2.3. Problematica artistului plastic pedagog 44

3. ELEMENTE DE GRAMATICA LIMBAJULUI VIZUAL 47
3.1. Limbajul vizual-plastic.. 48
3.1.1. Elemente de limbaj plastic 50
3.1.2. Mijloace de limbaj plastic 70

3.1.3. Metode plastice..72
3.1.4. Tehnici plastice de reprezentare artistică 73
3.2. Compoziţia plastică 82
3.2.1. Structurile compoziţionale şi principiile compoziţiei plastice ..87
3.2.2. Spaţiul plastic şi elementele variabile vizual–plastice 92
3.2.3. Secţiunea de aur 98
3.3. Sintaxa limbajului vizual-plastic 100
3.3.1. Regulile cromorfemelor 100
3.3.1.1. Reguli de grupare/regrupare a cromorfemelor 100
3.3.1.2. Regulile raporturilor de cromorfeme
cu structura energetică compoziţională....................103
3.3.1.3. Regulile sistemelor perspectivice –
Paradigme spaţiale ale cromorfemelor.....................103
3.4. Imageria vizual-plastică..106
3.4.1. Imaginea ca formă de comunicare vizuală..............................107
3.4.2. Tipologia imaginii plastice..112
3.4.3. Elemente de bază privind analiza de imagine 113

4. CREATIVITATEA ÎN EDUCAŢIA ARTELOR PLASTICE 121
4.1. Educaţia artelor plastice - Educaţia estetică –
Cultivarea creativităţii 123
4.1.1. Etape în evoluţia exprimării vizual-plastice a copilului 126
4.2. Încercări de predicţie a potenţialului creativ
pe bază de exerciţii de exprimare plastică 133

5. PRINCIPIILE PARADIGMELOR EDUCAŢIEI PLASTICE..................147
5.1. Conceptul de principiu didactic 148
5.2. Clasificarea principiilor didactice...149

6. STRATEGII DIDACTICE (TEHNICI DIDACTICE DE LUCRU)........157
6.1. Criterii de stabilire a strategiilor didactice...159
6.2. Elemente componente ale strategiilor didactice...............................161
6.2.1. Formele de organizare şi desfăşurare
a activităţii de educaţie plastică 161

6.2.1.1. Tipuri de activităţi didactice în arealul artelor plastice 161
6.2.1.2. Etapele activităţilor didactice de educaţie plastică 162
6.2.2. Metodologia, metodele şi procedeele didactice de educaţie plastică..163
6.2.2.1. Tipurile metodelor de instruire.................................164
6.2.2.2. Clasificarea metodelor de învăţământ 166
6.2.2.3. Metode clasice şi metode actuale personalizate 167
6.2.2.4. Sugestii metodologice privind procesul de instruire 168

7. RELAŢIA PROFESOR–ELEV ÎN INTERACŢIUNILE DIDACTICE ..183
7.1. Raporturi interpersonale între profesor şi elev 184
7.2. Moduri de comunicare/cooperare eficiente între profesor şi elevi în activităţile didactice..................................185
7.3. Tipuri de relaţii profesor – elev şi abilităţi profesionale artistice 186

8. EVALUAREA DIDACTICĂ ÎN EDUCAŢIA ARTELOR PLASTICE..191
8.1. Funcţiile evaluării în Educaţia artelor plastice.................................193
8.2. Tipurile de evaluare 194
8.2.1. Elementele de referinţă ale evaluarii 195
8.3. Metode şi instrumente de evaluare..196
8.3.1. Evaluări adaptate specificului 204
8.3.2. Autoevaluarea în educaţia plastică...217
8.4. Metode de notare 219

Bibliografie generală..225

Prefaţă

Lucrarea *Didactica artelor vizuale* reprezintă un suport informativ pentru studenţi, viitori cadre didactice, privind dobândirea unor cunoştinţe şi deprinderi specifice activităţii de predare.

Alături de prezentarea conceptelor şi teoriilor privitoare la predare-învăţare în arealul artelor plastice, avansăm problematizări, interpretări proprii şi propuneri pentru operaţionalizare a unor tehnici de specialitate în direcţia metodelor ce caracterizează practica învăţării artistice plastice.

Sursa de inspiraţie pentru această carte a fost numeroasele relatări scrise de alţii (din domeniul ştiinţelor educaţiei şi artelor vizuale), dar unele dintre metode, detalii explorate sunt propuse de noi într-o manieră care are ambiţia să implice cursantul, aflat în faza de pregătire iniţială, în formarea spiritului reflexiv şi în dezvoltarea capacităţii de deschidere interpretativă. Unele metode şi practici descrise au menirea să genereze întrebări, soluţii şi răspunsuri din partea studenţilor, prin punerea faţă în faţă a unor perspective diferite. Nu există "reţete didactice" prescrise, valabile pentru toate situaţiile reale, ceea ce există în clasa de elevi sau în atelierul de creaţie. Există doar căi posibile de adaptare şi aplicare a unor soluţii personalizate, corespunzătoare diferitelor circumstanţe.

Intenţia noastră de-a surprinde unele ipostaze de instruire artistică şi de-a prezenta orizontul problematic pe care ridică programul de predare-învăţare, este sprijinită de următoarele obiective ale volumului:

- prezentarea selectivă a repertoriului conceptual specific teoriei şi practicii de instruire în arealul artelor vizuale;
- cunoaşterea criteriilor de valorizare a dispozitivelor educative contemporane;
- dobândirea cunoştinţelor şi deprinderilor specifice activităţii de predare;

– sublinierea continuităţii dintre teorie şi practică, dintre planul teoretic şi cel acţional, aplicativ;
– responsabilizarea cursantului în practicile educative artistice plastice;
– cultivarea inovaţiei creative acţionale, privind transmiterea cunoştinţelor şi formarea unor atitudini, a unor valori;
– prezentarea conduitelor valorizatoare de lecturare ale creaţiilor artistice, ale situaţiilor, procedurilor şi proceselor de creaţie;
– asimilarea metodologiilor de aplicare a cunoştinţelor şi concretizarea reperelor (intelectuale, emoţionale, doctrinale) din perspectiva cărora organizăm procesul de predare-învăţare-evaluare;
– formarea abilităţilor de a propune noi proceduri de colaborare şi de îndrumare a activităţilor de creaţie în condiţiile şcolare actuale;
– formarea capacităţii de autoinstruire şi de autoevaluare.

Pornind de la didactica generală (luând ca reper cercetările din domeniul ştiinţelor educaţiei) prezentele relatări justifică sensul în care sunt abordate multe tehnici şi procedee noi, specifice domeniului artelor plastice, pentru a consolida un sistem metodologic actualizat.

Autorul

EDUCAȚIA PLASTICĂ
ŞI
EDUCAȚIA VIZUALĂ



1. EDUCAŢIA PLASTICĂ ŞI EDUCAŢIA VIZUALĂ

1.1. Conceptul de didactica artelor plastice

Didactica artelor plastice este teoria modalităţilor de realizare a instruirii-educative artistice plastice, care se preocupă cu studiul procesului de învăţare în domeniul artelor vizuale. Termenul de didactică provine din cuvântele greceşti "didasco, didaskein, didactike" (învăţământ, a învăţa, arta învăţării). Acest termen este folosit din 1632, anul apariţiei lucrării "*Didactica Magna*" de Jan Amos Comenius, care promovează principii inovatoare şi defineşte didactica, fiind "*arta de a-i învăţa bine pe toţi totul*."

Didactica artelor vizuale pentru pregătirea şi perfecţionarea viitorilor cadre didactice urmăreşte dobândirea *competenţelor profesionale* prin aprofundarea unor concepte şi orientări actuale cu privire la educaţia artistică plastică, activitate creativă specifică de formare a elevilor.

Se urmăreşte însuşirea completă a conţinutului teoretic şi practic pe care îl presupune limbajul vizual, necesar în activitate de predare, cât şi conştientizarea funcţiilor lui practice şi de tehnologie artistică. Punerea în aplicare a conţinutului prezentat implică din partea cursanţilor motivaţii de inovare, însuşire şi descoperire a unor strategii, modalităţi tehnice, mijloace şi forme active pentru stimularea creativităţii elevilor.

Sensurile conceptului educaţiei sunt multiple:

Kant, I.: "*Educaţia este activitatea de disciplinare, cultivare, civilizare şi moralizare a omului iar scopul educaţiei este de a dezvolta în individ toată perfecţiunea de care este susceptibil.*"[1]

Dewey, J.: "*Educaţia este acea reconstrucţie sau reorganizare a experienţei care se adaugă la înţelesul experienţei precedente şi care măreşte capacitatea de a dirija evoluţia celei care urmează.*"[2]

---

[1] Kant, I., 1992, "*Tratat de pedagogie. Religia în limitele raţiunii*", Editura Agora, Iaşi, p. 17

[2] Dewey, J., 1972, "*Democraţie şi educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, p. 70

Herbart, J. F.: *"Educaţia este acţiunea de formare a individului pentru el însuşi, dezvoltându-i-se o multitudine de interese."* [3]

Cucoş, C.: *"Educaţia se realizează în perspectiva unui ideal de personalitate umană, în acord cu repere culturale şi istorice bine determinate. În măsura în care influenţele sunt concentrate la nivelul unor instituţii de profil, acţiunile permit o organizare, o structurare şi chiar o planificare sub aspectul sarcinilor şi timpului acordat acestora."* [4]

Educaţia artelor vizuale este un ansamblu de acţiuni desfăşurate în cadrul clasei şi în afara ei pentru transmiterea şi formarea la elevi a cunoştinţelor artistice plastice şi valorilor estetice, a zestrei culturale. În fiecare moment al desfăşurării sale, educaţia plastică este orientată şi dirijată în funcţie de finalităţile (rezultatele) pe care le urmăreşte.

Educaţia artelor vizuale reprezintă un sistem de acţiuni informativ-formative, desfăşurate în mod conştient şi sistematic asupra elevului în vederea înzestrării acestuia cu complexe cunoştinţe artistice plastice în conformitate cu anumite valori şi cu finalităţile educaţionale urmărite.

Între didactica educaţiei vizuale şi disciplinele de specialitate se croieşte un *raport de interdependenţă*. Pregătirea pedagogică a unui viitor dascăl nu poate fi restrânsă doar la didactica specialităţii. Această pregătire trebuie să cuprindă pe lângă stăpânirea teoretică şi practică a mijloacelor şi metodelor didactice de predare-evaluare, competenţele de organizare a activităţilor instructiv-educative, precum şi experimentarea practică a acestora şi valorificarea studiilor acumulate în cadrul experienţelor de la disciplinele de specialitate din domeniul artistic.

1.2. Paradigma educaţiei vizuale contemporane

Studiu comparativ între metodele tradiţionale şi cele contemporane utilizate în procesul de instruire

Procesul de predare-învăţare se bazează pe un sistem de metode şi procedee bine stabilite, puse în practică prin intermediul unor mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate şi evaluate prin strategii

[3] Herbart, J.F., 1976, "*Prelegeri pedagogice*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, p. 62
[4] Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, p. 40

specifice. Aceste metode integrate în Curriculum-ul şcolar urmăresc atingerea finalităţilor educaţionale.

Termenul metodă provine din grecescul „*methodos*” şi înseamnă „*drum spre*”.

Metodele şi procedeele de predare sunt „*modalităţi de acţiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, îşi însuşesc cunoştinţe, îşi formează priceperi şi deprinderi, aptitudini, atitudini, concepţia despre lume şi viaţă.*” [5]

Potenţialul şi particularităţile metodelor folosite depinde, în cea mai mare măsură, de cadrul didactic şi de contextul în care este valorificată.

Metodele de predare după principii tradiţionale, expozitive ori frontale, nu pun accent pe participarea activă şi conştientă a elevului. Metodele tradiţionale au un caracter formal şi pun accentul pe însuşirea conţinutului, printr-o comunicare unidirecţională, centrată mai mult pe activitatea de predare a profesorului, vizând, în principal, latura informativă a educaţiei. Elevul este obiect al instruirii. Această formă de educaţie stimulează motivaţia extrinsecă pentru învăţare, fiind orientată, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoştintelor.

În opoziţie, metodele moderne acordă prioritate dezvoltării personalităţii elevilor, vizând latura formativă a educaţiei. Activitatea de învăţare este centrată pe elev şi pe competenţe, elevul devenind subiect al procesului educaţional. Metodele de predare folosite de profesor sunt flexibile, orientate spre proces şi se bazează pe acţiune, pe învăţarea prin descoperire, pe învăţarea prin cooperare şi promovează capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă. Este stimulat motivaţia intrinsecă.

Metodologia didactică contemporană în domeniul educaţiei vizuale este orientată către stimularea creativităţii elevilor şi implicarea lor activă şi conştientă în procesul propriei formări în general şi în procesul formării profesionale în special. Activităţile actuale de predare-învăţare, de educaţie plastică din motivul complexităţii lor impun automat folosirea unui registru larg de metode diversificate şi personalizate în funcţie de elevi căruia i se raportează, în funcţie de specializarea lor profesională.

[5] Ionescu, M., Radu, I. (coord.), 2001, *Didactica modernă*, ediţia a II-a rev., Ed. Dacia, Cluj-Napoca, p. 126

Principiile celor două ipostaze ale educaţiei

(*adaptare după Bruno Wurtz, Constantin Cucoş*) [6]

Principiile paradigmei educaţiei plastice ipostaza clasică	Principiile paradigmei educaţiei plastice contemporane
1. Accentul cade pe conţinut, pe însuşirea informaţiilor definitive.	1. Învăţarea permanentă, accentul cade pe conexiunile dintre informaţii, pe modul de asimilare şi de valorificare a informaţiilor.
2. A învăţa este un rezultat, o destinaţie.	2. A învăţa este o evoluţie, un proces.
3. Structura ierarhică şi autoritară încurajează conformismul.	3. Relaţia "colegială" profesor – elev, gândirea diferită în folosul formării şi dezvoltării profesionale.
4. Structură rigidă de predare-învăţare-evaluare, programe analitice obligatorii.	4. Structură flexibilă a derulării procesului instructiv-educativ, discipline opţionale şi metode alternative de predare.
5. Însuşirea cunoştinţelor într-un ritm obligatoriu pentru vârsta elevului. Accentul cade pe vârsta potrivită pentru diferitele teme şi activităţi.	5. Flexibilitatea şi integrarea vârstelor. Elevul nu este legat în mod automat prin vârstă de anumite teme. Ritmurile progresului pot fi diferite.
6. Accentul cade pe randament şi performanţe.	6. Accentul cade pe dezvoltarea personalităţii elevului.
7. Se acordă preponderent importanţă studiului lumii exterioare.	7. Se promovează potenţarea şi activarea imaginaţiei, experienţa lăuntrică a elevului.
8. Accentul cade pe gândirea analitică, liniară.	8. Îmbinarea strategiilor raţionale cu cele bazate pe intuiţie.
9. Preocupare faţă de norme şi standarde.	9. Raportarea performanţelor elevului la posibilităţile şi nivelul de aspiraţie al acestuia.
10. Accentul cade pe cunoştinţele teoretice, abstracte.	10. Accentul cade pe relaţionarea corectă a cunoştinţelor teoretice cu experienţe practice realizate în clasă şi în afara clasei.
11. Sălile de clasă/de atelier de studiu sunt proiectate după criterii strict funcţionale.	11. Sălile de clasă/atelierele de studiu sunt proiectate după criterii ergonomice (condiţii de iluminat, de cromatică, de aerisire şi de comoditate fizică).
12. Sens unic al fluxului educativ, predomină metodele expozitive şi învăţarea pasivă a elevilor.	12. Este promovată reciprocitatea învăţării în relaţia profesor – elevi, instruire-învăţare pro-activă.

Metodele de predare **activ-participative** pun accent pe învăţarea prin cooperare profesor-elev, elev-elev, elev-profesor, cercul activ-participativ de învăţare, ce se bazează în primul rând pe educaţia elevilor pentru participare în propria formare, pentru exprimarea liberă a opţiunilor în domeniul educaţiei, culturii, timpului liber.

[6] Bruno Wurtz – 1992, p. 221-224, Constantin Cucoş – 2002, p. 52-53

În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă trecerea de la forma de învăţare a elevilor, ca receptori ai informaţiilor, la formarea capacităţilor de învăţare activă despre cum să facă faţă cerinţelor şi situaţiilor, despre a avea opinii şi aprecieri corecte asupra informaţiilor şi temelor studiate, despre educaţie. Astfel elevul, coparticipant la educaţie şi la propria formare, va avea posibilitatea să dezvolte gândirea circumscrisă abilităţilor cognitive de tip superior, **gândirea critică**. Aceasta gândire se dezvoltă în urma exerciţiilor de analiză, evaluare şi testare repetată a soluţiilor posibile într-o situaţie dată, care facilitează alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a gândi corect şi obiectiv, a avea convingeri raţionale, opinii personale argumentate, care duce la acceptarea discuţiilor şi evaluării ideilor proprii. Gândirea critică, prin participarea activă a elevilor la educaţie şi învăţare şi colaborarea lor la găsirea soluţiilor, ajută la dezvoltarea gândirii critice.

Principiile paradigmei educaţiei plastice contemporane presupune formularea clară a obiectivelor şi comunicarea acestora elevilor pe înţelesul lor, valorificarea la maxim a timpului destinat predării-învăţării într-un climat pozitiv în clasă sau în afara clasei, unde se desfăşoară activitatea de învăţare. În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul elevilor în învăţare sunt: formularea de expectanţe pozitive faţă de elevi, utilizarea unor strategii de management educaţional eficient, stabilirea unor criterii de evaluare obiectivă. Pentru un învăţământ de calitate pregătirea cadrului didactic trebuie să acopere însuşirea culturii manageriale, nu numai cea tradiţională psihopedagogică şi metodică. Didactica educaţiei vizuale contemporane afirmă şi subliniază rolul acţiunii în învăţare, punând accentul pe interacţiunea profesor – elev.

M. Ionescu afirmă că didactica actuală "*încorporează întreaga sferă de cuprindere a didacticii clasice şi îşi extinde conţinutul prin*:

- *studierea influenţelor educative nonformale şi informale;*
- *valorizarea elementelor care asigură autoinstruirea (şi autoeducaţia);*
- *studierea problematicii instrucţiei şi educaţiei pentru toate segmentele de vârstă*." [7]

---

[7] Ionescu, M., Radu, I., (coord.), 2009, "*Didactica modernă*", ediţia a II-a, revizuită, Editura Dacia, Cluj-Napoca, p. 39

Didactica zilelor noastre promovează metodele de predare-învăţare-evaluare active, participative, astfel ca elevii să joace rolul principal activ al propriilor formări şi să participe permanent la toate etapele procesului didactic, alături de dascăl. Însuşirea cunoştinţelor de către elevi nu mai este pasivă şi informaţiile nu sunt elaborate şi transmise unilateral de dascăl, ci cunoaşterea este o reflectare activă comună între profesor – elev, un proces continuu de descoperire a realului. Accesntul cade pe latura formativă a predării-învăţării, pe competenţele obţinute în urma dobândirii noilor informaţii din domeniul artelor platice, promovând dezvoltarea imaginaţiei şi a creativităţii elevilor.

Direcţiile de dezvoltare ale educaţiei contemporane sunt analizate şi argumentate de către Letiţia Hancheş, punând accent pe cerinţele reale ale elevilor de integrare activă şi eficientă în societate după terminarea studiilor[8].

Câmpul de acţiune al didacticii artelor vizuale contemporane implementează direcţiile generale ale didacticii moderne, actuale, care în defavoarea orientării intelectualiste tradiţionale, propune şi urmăreşte dezvoltarea şi exprimarea personalităţii elevilor, îmbinând învăţarea şi activităţile practice, aplicative de studiu cu cercetarea artistico-plastică.

Educaţia plastică contemporană presupune o pregătire "*lărgită*" din partea profesorului, privind atât stăpânirea eficientă a materialului teoretic şi practic de predare, cât şi stabilirea unei relaţii sănătoase cu elevii, bazată pe încredere, pe o psihodiagnosticare corectă. În acest sens este nevoie de acumularea cunoştinţelor despre procesele ştiinţifice de predare-învăţare-evaluare actualizate, studiate, cercetate şi recomandate de specialişti, prin analizarea conţinuturilor, metodelor şi materialelor didactice, sugestiilor de strategii actuale, modelelor de instruire.

1.2.1 Orientări actuale ale educaţiei contemporane

(sintetizare după *Hancheş, L., Cucoş, C., Chiş, V., Ionescu, M.*)

Componente educaţionale	Argumente
Cercetarea educaţională în vederea anticipării educaţiei societăţii viitoare pe un interval mare de timp, valorificând dimensiunea formativă a procesului de instruire	Creşterea randamentului învăţării prin dezvoltarea capacităţii intelectuale, adaptarea la noi condiţii a individului, atitudine flexibilă, posibilităţi lărgite de integrare eficientă în societate

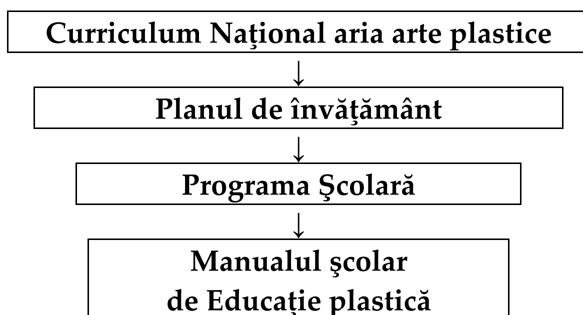
[8] Hancheş, L., 2007, *De la politici educaţionale la adaptarea socio-educaţională*, Editura Eurostampa, Timişoara 2007, (sintetizare după C. Cucoş, 2002, , V. Chiş, 2002, M. Ionescu, 2005)

Componente educaţionale	Argumente
Curriculum educaţional bazat pe valori şi competenţe	Achiziţionarea cunoştinţelor reale necesare ritmului accelerat de dezvoltare a ştiinţei şi tehnicii
Experimentarea strategiilor noi de instruire, formelor de organizare	Eficientizarea activităţilor instructiv-educative
Promovarea autoinstruirii	Antrenarea elevului pentru viitor, pentru o strategie de învăţare pe tot parcursul vieţii
Relaţia profesor-elev bazată pe colaborare-cooperare	Facilitarea individualizării activităţilor de instruire şi dezvoltarea competenţelor individuale orientate spre educaţia permanentă
Asigurarea mecanismului de feed-back formativ şi/sau sumativ permanent	Interdependenţă profesor-elev, circuitul continuu al informaţiei între ei
Activitate educaţională diferenţiată, organizare pe grupuri şi microgrupuri	Angajarea activă şi interactivă a elevului în propria intruire şi formare
Valorificarea mijloacelor tehnice contemporane, a Noilor Tehnologii de Informare şi Comunicare (N.T.I.C.)	Strategii de instruire eficiente, autoinstruire cu grad mare de reuşită, adaptare la tendinţele de dezvoltare actuale.

Formarea competenţelor pedagogice nu se rezumă doar la acumularea de cunoştinţe legate de domeniul specialităţii de predare. În cazul nostru un profesor de educaţie plastică trebuie să aibă în afară de cunoştinţele de bază din domeniul artistic-vizual (despre limbajul plastic, tehnici specifice domeniului etc.) şi alte studii privind didactica şcolară generală, teoria obiectivelor, metodologiilor didactice, factorii dezvoltării elevilor, condiţiile personalizării şi individualizării învăţământului.

1.3. Documentele reglatoare în aria curriculară arta plastică

Componente curriculare utilizate în demersul didactic



1.3.1. Curriculum Naţional aria arte plastice

Termenul "*curriculum*" are origine latină, înseamnă "*cursă, alergare*".

Vivianne De Landsheere propune următoarea definiţie "*un curriculum este un ansamblu de acţiuni planificate pentru a suscita instrucţia: ea include definirea obiectivelor învăţământului, conţinuturile, metodele (inclusiv cele vizând evaluarea), materialele (incluzând şi manualele şcolare) şi dispozitivele referitoare la formarea adecvată a profesorilor*." [9]

Conceptul de curriculum aria arte plastice se referă la programul acţiunilor educative artistice pe care elevii le urmează de-a lungul educaţiei lor. Curriculum-ul artistic reuneşte interacţiunile componentelor didactice din acest domeniu, cuprinde activităţi instructiv-educative în interdependenţă concretă cu obiectivele educaţionale, activităţile de predare-învăţare, formele de realizare a activităţilor, metodele didactice, mijloacele de învăţământ, metode de evaluare a rezultatelor.

Componentele curriculum-ului aria arte plastice conform literaturii de specialitate cuprind: [10]

Componentele curriculum-ului aria arte plastice
1. Consideraţii teoretice asupra elevului şi asupra societăţii;
2. Obiective şi competenţe;
3. Conţinuturi, subiecte de studiu selecţionate şi organizate cu scopuri didactice;
4. Sugestii pentru metodologii de predare-învăţare;
5. Metodologii de evaluare a performanţelor elevilor.

Actualul Curriculum şcolar – susţine I. Albulescu – "*orientează practica predării şi învăţării pe noi coordonate ale formării şi dezvoltării personalităţii elevului, provocând o deplasare de accent, ... de la un învăţământ preponderent informativ la unul cu caracter preponderent formativ*." [11]

Experţii specialişti promovează o regândire a metodelor şi procedeelor apte să asigure o practică didactică contemporană complexă, având în vedere exigenţele şi obiectivele şcolilor (normale şi vocaţionale), recomandă un curriculum cu seturi de cunoştinţe şi valori pentru un învăţământ centrat pe elevi şi pe competenţe.

---

[9] Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", Ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, p. 182

[10] După "*The International Encyclopedia of Education*", 1994, p. 1147

[11] Albulescu, I., 2008, "*Pragmatica predării – Activitatea profesorului între rutină şi creativitate*", ed. rev. şi adaug., Editura Paralela 45, Piteşti, p. 5

Profesorul George Văideanu avansează un cadru metodologic pentru autorii de planuri şi manuale şcolare, care cuprinde mai multe grupe de conţinuturi, în vederea integrării lor în trunchiul comun al şcolilor.

Noi prezentăm următorul tabel cu o viziune asupra educaţiei (conform Rassekh, Văideanu, 1987), cu multiple soluţii euristice, după cum urmează (preluăm doar grupele de conţinuturi referitoare la educaţia artistică): [12]

Cadru metodologic pentru conţinuturile învăţământului preuniversitar de mâine (*cf. Rassekh, Văideanu*)			
Grupe de educaţii sau de discipline	**Importanţa educaţiei informale**	**Remarce asupra finalităţilor şi preocupărilor educative fundamentale**	**Observaţii şi sugestii Opţiuni**
Educaţia pentru şi prin arte şi prin modurile frumosului			
- Poate include arte diferite, prevăzând opţiuni multiple şi combinate: muzică şi dans, muzică şi pictură, teatru şi cinematografie, fotografie şi arte plastice etc. - Prin activităţi şi competiţii artistice se vor identifica şi promova talente. - Extinsă de-a lungul întregii şcoli obligatorii de 12 ani.	Foarte importantă şi foarte inegala de la elev la elev în funcţie de localitate, de nivelul cultural al familiei etc. Articularea între formal şi informal este indispensabila. Rol important al asociaţiilor de copii şi tineret.	1. Formarea gustului estetic şi a capacităţii de selecţie şi apreciere. 2. Formarea interesului pentru calitatea estetică a vieţii sociale. 3. Formarea priceperii de încorporare a frumosului în viaţa cotidiană şi familială, în activităţile social-utile, în munca profesională. 4. Organizarea unor exerciţii artistice în scopul asimilării priceperilor specifice domeniului şi stimulării creaţiei artistice a elevilor.	1. Promovarea interdisciplinarităţii presupune perfecţionarea pregătirii estetice (generale) a tuturor profesorilor angajaţi în realizarea educaţiei estetice; concepte fundamentale comune tuturor artelor. 2. Posibilităţi de realizare a educaţiei pentru pace şi cooperare.

Fiecare şcoală decide modul de administrare şi gestionare a Planului-cadru de învăţământ, stabileşte dimensiunea procentuală a curriculum-ului naţional de bază (trunchi comun) şi curriculum-ul opţional. Prin propunerea disciplinelor opţionale sau a temelor opţionale proprii, conform

[12] Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", Ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, p. 211, 214, 215

posibilităţilor locale, a resurselor existente şi a intereselor elevilor, şcoala poate construi propria identitate, stabilind tipul de formare şi educaţie pe care îl oferă şi poate stabili astfel repertoriul de avantaje în urma frecventării şcolii respective.

Oferta curriculară a şcolii cuprinde curriculum-ul nucleu, de bază şi pachetele de opţionale la decizia şcolii. Această oferta cuprinde obiectivele şcolii şi competenţele opţinute în urma absolvirii, tematica propusă cu obiectivele specifice, sistemul de evaluare internă personalizat şi particularizat ofertei, metodologia de opţiune şi selecţie a elevilor (în special pentru disciplinele care presupun anumite aptitudini şi abilităţi din partea elevilor).

Educaţia artistică contemporană oferă posibilitatea unei schimbări substanţiale pozitive la nivelul deciziei referitoare la conţinutul de predare-învăţare.

Profesorul decide ce strategii didactice şi metode de evaluare internă adoptă, numărul de ore alocat obiectului de studiu, decide în legătură cu manualele şcolare folosite, tipul de curriculum pe care-l propune elevilor (curriculum extins, aprofundat sau opţional la decizia şcolii).

1. Curriculum extins: şcoala urmează sugestiile ministerului educaţiei din Programa şcolară naţională pentru fiecare clasa, temele notate cu asterisc;
2. Curriculum aprofundat: şcoala aprofundează curriculum-ul de bază, dezvolta temele, capitolele din conţinuturile prevăzute de Programa şcolară, în funţie de nevoile elevilor;
3. Curriculum opţional, propus şi elaborat de şcoală: şcoala propune şi construieşte teme transdisciplinare şi interdisciplinare.

Curriculum-ul la decizia şcolii reprezintă un segment al Curriculum-ului Naţional şi "*acoperă diferenţa de ore dintre curriculum-ul nucleu şi numărul maxim de ore pe săptămână, pe disciplină şi pe an de studiu, prevăzute în planurile-cadru de învăţământ*." (Curriculum Naţional, cadru de referinţă).

1.3.2. Planul de învăţământ

Planul de învăţământ este un "*document şcolar emis de instituţia de învăţământ (validat de către ministerul de resort), având funcţia de a orienta procesele instructuv-educative*".[13]

[13] Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, p. 239

Planul de învăţământ pentru educaţia vizuală are un caracter unitar şi obligatoriu pentru toate unităţile de acelaşi grad sau tip şi cuprinde următoarele elemente:

– Disciplinele şcolare de specialitate arte plastice, precum şi disciplinele teoretice care urmează a fi studiate şi succesiunea acestora;
– Numărul de ore pe săptămână şi an pentru fiecare disciplină de studiu;
– Structura anului şcolar, adică succesiunea intervalelor de timp afectate studiilor, vacanţelor şi examenelor.

Succesiunea şi ordinea temelor de *Educaţie plastică* pe ani de studii se realizează în funcţie de complexitatea conţinutului, particularităţile de vârstă, nevoile prezente şi viitoare ale elevilor în domeniul artistic.

Planul de învăţământ este caracterizat de o serie de elemente de specificitate, după cum urmează: [14]

– **Planul-cadru** (*Curriculum naţional*) este un document reglator esenţial care organizează resursele de timp ale procesului de predare-învăţare, conţine gruparea obiectelor de studiu pe arii curriculare (*Limbă şi comunicare, Matematică şi Ştiinţele naturii, Arte, Educaţie fizică şi Sport, Om şi societate, Tehnologii, Consiliere şi orientare*) pentru întreg învăţământul preuniversitar (I-XII);
    1. ***Planurile-cadru pentru învăţământul obligatoriu*** cuprind activităţi comune tuturor elevilor din ţară, prevede activitatea de grupuri/clase de elevi în scopul diferenţierii parcursului şcolar în funcţie de interesele, nevoile şi aptitudinile specifice ale elevilor.
    2. ***Planurile-cadru pentru licee*** au o structură diferenţiată de filiere, profiluri şi specializări.

1.3.3. Programa Şcolară pentru Educaţia plastică

Programa şcolară este un document care configurează conţinutul procesului instructiv-educative la disciplina de Educaţie plastică, respectiv la disciplinele de specialitate în cazul liceelor vocaţionale cu profil artistic.

Programa indică obiectivele, competenţele, temele plastice şi subtemele, timpul afectat pentru fiecare dintre acestea. Programa este instrumentul, materialul didactic de la care se porneşte în realizarea proiectării activi-

[14] Idem, p. 241

tăţilor de predare-învăţare-evaluare, este principalul ghid pentru dascăl în desfăşurarea activităţilor cu elevii.

Programa şcolară pentru educaţie plastică include următoarele informaţii:

- Importanţa educaţiei vizuale şi a valorii ei instructiv-educative;
- Competenţe generale şi competenţe specifice, obiectivele de realizat, obiectivele cadru şi obiectivele de referinţă;
- Conţinuturi ale învăţării - Temele plastice şi subtemele, natura şi volumul cunoştinţelor şi abilităţilor ce urmează să fie predate de către profesor şi însuşite de către elevi;
- Exemple de activităţi de învăţare;
- Timpul afectat pentru fiecare capitol, subcapitol, lecţie;
- Indicaţiile metodologice privind predarea şi evaluarea;
- Standardele curriculare de performanţă;
- Temele suplimentare;
- Indicaţiile bibliografice.

În programa şcolară pentru Educaţie plastică sunt recomandate sau circumscrise lucrările practice şi de atelier, forme şi modalităţi de aplicare a cunoştinţelor, în perspective concretizării principiului didactic, al păstrării unei continuităţi între teoretic şi aplicativ în acţiunea instructiv-formativă.

Obiectivele cadru sunt obiective cu un grad ridicat de generalitate şi complexitate. Ele se referă la capacităţi şi atitudini generate de specificul disciplinei. Educaţia plastică are următoarele obiective cadru: [15]

Obiectivele cadru pentru Educaţia plastică	
1.	Dezvoltarea capacităţii de exprimare plastică utilizând materiale, instrumente şi tehnici variate.
2.	Dezvoltarea sensibilităţii, a imaginaţiei şi a creativităţii artistice.
3.	Cunoaşterea şi utilizarea elementelor de limbaj plastic.
4.	Dezvoltarea capacităţii de receptare a mesajului vizual-artistic.

Obiectivele de referinţă specifică rezultatele aşteptate ale învăţării şi urmăresc progresia în achiziţia de competenţe şi cunoştinţe ale elevului de la un an de studiu la altul. Aceste obiective se ating cu ajutorul conţinu-

[15] Programa şcolară pentru clasele V-VIII, aprobată cu Ordin al Ministrului de resort

turilor. Unităţile de conţinut sunt organizate tematic în conformitate cu domeniul constitutiv al obiectului de studiu.

Activităţile de învăţare din programa şcolară propun modalităţi de organizare a activităţii în clasă sau în atelierele de studiu. Tema activităţii de învăţare se construieşte prin corelarea obiectivului de referinţă cu competenţele specifice conţinuturilor. Programa şcolară oferă cel puţin un *exemplu de activitate* pentru fiecare obiectiv de referinţă în parte.

Competenţele generale definite pentru educaţia plastică se formează pe durata învăţământului liceal, având un grad ridicat de generalitate şi complexitate şi au rolul de a orienta demersul didactic către achiziţiile finale ale elevului. [16]

Competenţele generale pentru Educaţia plastică	
1.	Receptarea într-o manieră personală a mesajului artistic din universul vizual.
2.	Folosirea unor mijloace artistice pentru exprimarea sensibilităţii estetice.

Competenţele specifice se formează pe parcursul unui an şcolar. Ele sunt derivate din competenţele generale, fiind etape în dobândirea acestora. Competenţelor specifice li se asociază prin programă unităţi de conţinut.

Sugestiile metodologice sprijină realizarea demersului didactic, oferind recomandări privind metodologia de aplicare a activităţilor de învăţare, sugestii referitoare la resursele materiale şi la strategiile de evaluare.

Criteriile de evaluare a calităţii procesului de învăţământ, ce reprezintă un sistem de referinţă comun şi echivalent, pentru toţi elevii, vizând sfârşitul unei trepte de şcolarizare. Standardele curriculare de performanţă vizează cunoştinţele, competenţele şi comportamentele dobândite de elevi prin studiul disciplinei. Standardele permit evidenţierea progresului realizat de elevi de la o treaptă de şcolaritate la alta. Ele reprezintă baza de plecare pentru elaborarea descriptorilor de performanţă, respectiv a criteriilor de notare.

Procesul de educaţie plastică trebuie să aibă în vedere *particularităţile afective* şi *intelectuale* ale fiecărui *elev*, ţinând seama de necesităţile pe care le ridică mediul de viaţă şi de lucru în care se desfăşoară activitatea şcolară.

[16] Programa şcolară pentru clasa a XI-a, aprobată cu Ordin al Ministrului de resort

Dozarea conţinutului tematic la fiecare lecţie se face în funcţie de aceste condiţii, experienţa pozitivă a profesorului fiind hotărâtoare în acest sens.

Ţinând seama de recomandările programei şcolare, ce oferă un cadru general cu conţinut tematic, fiecare profesor va alege şi va decide care anume temă poate fi abordată mai întâi la o clasă sau alta. Înţelegerea de către elevi a temei plastice recomandată de programă şi aleasă de profesor poate fi înlesnită prin defalcarea ei pe anumite probleme cu diferite grade de dificultate. Acestea pot fi rezolvate de către elevi în una sau mai multe ore, dacă gradul lor de dificultate o cere. Întrucât temele generale recomandate de programă sunt obligatorii pentru activităţile educaţiei plastice, profesorul, potrivit condiţiilor obiective în care se desfăşoară instruirea şi potrivit nivelului de pregătire al elevilor cu care lucrează, va alege dintre acestea pe acele teme care să răspundă intereselor elevilor şi cerinţelor didactice formative de la acele clase.

1.3.3.1. Proiect de Programa Şcolară pentru disciplina *Tehnici neconvenţionale în artele contemporane*

Tehnici neconvenţionale în artele contemporane / disciplină opţională, clasele XI-XII – curriculum diferenţiat, filiera vocaţională, profil artistic, specializările: arte plastice şi decorative

Notă de prezentare

Disciplina *Tehnici neconvenţionale în artele contemporane* se studiază în cadrul curriculum-ului diferenţiat, la filiera vocaţională, profilul artistic, specializările arte plastice, arte decorative, clasele XI-XII, pe parcursul unei ore pe săptămână, timp de doi ani. Tipul disciplinei este opşional ca temă integratoare la nivelul ariei curriculare arte.

Pentru a veni în sprijinul elevilor în cunoaşterea şi înţelegerea fenomenului artistic contemporan, cursul va prezenta acestora evenimente expoziţionale anuale, bienale şi trienale recente, artişti contemporani din diferite domenii ale artelor plastice. Curriculum-ul disciplinei îşi propune să completeze cunoştinţele elevilor despre arta contemporană, să le îmbogăţească cultura vizuală cu imagini ale lucrărilor de artă, să dezvolte spiritul de observaţie şi capacitatea analitică. Din perspectivă tehnică elevii vor descoperi modalitaţi noi de lucru, care ulterior pot fi aplicate la orele de atelier de specialitate sau la celelalte discipline de specialitate.

Considerăm această disciplină potrivit ethosului şcolii şi simţim nevoia elevilor de a se apropia de concepţiile artelor contemporane pentru a-şi lărgi orizontul de posibilităţi creatoare, de acceptare şi înţelegere a experienţei şi experimentului artistic de actualitate, de integrare conceptuală în actualitate.

Respectând obiectivele cadru ale disciplinelor de specialitate curriculum-ul *Tehnici neconvenţionale în artele contemporane* va completa în mod activ cunoştinţele deja dobândite şi va stimula imaginaţia elevilor pentru a le spori creativitatea.

Competențe generale

1. Completarea şi formarea culturii vizuale corelată civilizaţiei contemporane
2. Pregătirea pentru o înţelegere complexă şi nuanţată faţă de fenomenul de cultură plastică
3. Exprimarea plastică, utilizând materiale, instrumente şi tehnici specifice artelor plastice
4. Dezvoltarea capacităţii de receptare a mesajului vizual artistic

Valori şi atitudini

1. Manifestarea interesului pentru aprofundarea sestematică a diverselor forme de expresie ale artelor plastice;
2. Îmbogăţirea culturii vizuale cu producţii artistice contemporane, într-un mod selectiv şi orientat;
3. Manifestarea iniţiativei în aprecierea critică a operei de artă (compararea propriului punct de vedere cu părerile celorlalţi);
4. Dezvoltarea gândirii autonome prin investigarea propriilor reacţii în timpul comunicării cu opera de artă şi formarea criteriilor personale de judecată a valorii operelor de artă;
5. Disponibilitatea pentru cultivarea capacităţilor estetice ca fundament pentru participarea în viaţa culturală;
6. Motivaţia pentru ocrotire şi punerea în valoare a patrimoniului artistic naţional şi universal;
7. Motivaţia pentru însuşirea limbajului plastic şi pentru iniţierea în utilizarea tehnicilor artistice.

Competenţe specifice şi exemple de activităţi de învăţare

1. Completarea şi formarea culturii vizuale corelată civilizaţiei contemporane	
Competenţe specifice 1. acceptarea de noi abordări ale domeniului artistic; 2. recunoaşterea diferitelor moduri de manifestare artistică actuală.	**Exemple de activităţi de învăţare** - Vizionări de albume, cataloage de expoziţie, proiecţii, filme; - Exerciţii de identificare de elemente, modalităţi, tehnici, relaţii cu spaţiul; - Observarea pe imagini-reproduceri de artă a caracteristicilor conceptuale.
2. Pregătirea pentru o înţelegere complexă şi nuanţată faţă de fenomenul de cultură plastică	
Competenţe specifice 1. competenţa de investighare a evenimentelor artistice locale, naţionale, internaţionale; 2. decodarea algoritmilor de organizare şi relaţionare a structurilor artistice.	**Exemple de activităţi de învăţare** - Observarea şi recunoaştere pe imagini-reproduceri de artă - dialog provocat în scopul analizării evenimentului de cultură.
3. Exprimarea plastică, utilizând materiale, instrumente şi tehnici specifice artelor plastice	
Competenţe specifice 1. experimentarea unor varietăţi de concepţii artistice (vizuale); 2. dezvoltarea viziunii personale în spiritul actualităţii.	**Exemple de activităţi de învăţare** - Exerciţii de realizare a compoziţiilor aplicative ale tehnicilor de creativitate; - Selectarea în funcţie de afinităţi ale mijloacelor de expresie în vederea realizării uneia sau mai multor lucrări proprii (proiect/lucrare).
4. Dezvoltarea capacităţii de receptare a mesajului vizual artistic	
Competenţe specifice 1. capacitatea de diferenţiere a ramurilor şi genurilor artelor plastice într-un mod nuanţat; 2. comunicarea cu orice formă de manifestare artistică.	**Exemple de activităţi de învăţare** - Exerciţii de observare; - Exerciţii de identificare; - Exerciţii de analiză a imaginilor-reproduceri de artă.

Conţinuturile învăţării

1. Suportul
2. Suprafaţa
3. Materiale naturale
4. Materiale artificiale
5. Vegetalul – Arta vegetală – Land Art
6. Biologicul
7. Elemente ale naturii: apa, aerul, solul
8. Cosmicul
9. Analiza plastică
10. Relaţia creator – receptor

11. Spaţiu infinit şi obiectiv – spaţiu perceptiv, limitat, subiectiv
12. Spaţiu real şi spaţiu plastic
13. Spaţiu şi timp în artă – Macrotimp/microtimp
14. Happening - Performance
15. Experimente - Experimentare personală

Sugestii metodologice

Tehnici neconvenţionale în artele contemporane / disciplină opţional, clasele XI-XII – curriculum diferenţiat, filiera vocaţională, profil artistic, specializările: arte plastice şi decorative.

Curriculum-ul pentru *Tehnici neconvenţionale în artele contemporane* presupune parcurgerea conţinuturilor prevăzute în vederea înţelegerii fundamentată, experimentării personale creative şi valorificării cunoştinţelor acumulate.

Observarea sistematică a elevilor, evaluare orală prin analiza de imagini şi evaluare practică prin activităţi de creaţie – calitatea şi cantitatea schiţelor aferente fiecărui capitol, propuneri creative, curaj şi sensibilitate în exprimare vizuală, valorificarea ideilor, realizarea lucrărilor artistice.

Aprofundarea anumitor elemente din conţinutul prevăzut rămâne la latitudinea cadrului didactic, în funcţie de specialitate.

1.3.4. Manualul şcolar de Educaţie plastică

Manualul şcolar este un instrument de lucru pentru elevi şi pentru profesori, care detaliază sistematic temele recomandate de programele şcolare pentru educaţie plastică, pentru fiecare clasă.

Manualul şcolar are trei funcţii principale:

- *Funcţia de informare* (oferă o selectare corespunzătoare a cunoştinţelor sistematizate, simplificări ale conţinuturilor temelor plastice);
- *Funcţia de structurare a învăţării* (sugerează organizări, metodologii de aplicare practică a teoriei învăţate şi invers de la experienţa practică la teorie, de la exemple şi ilustrări la observaţie şi analiză);
- *Funcţia de ghidare a învăţării* (învăţarea, repetiţia, activitatea creativă a elevului, care poate utiliza propriile sale experienţe şi observaţii alături de informaţiile oferite şi sistematizate de manual).

Profesorul are oportunitatea de a alege între mai multe manuale alternative de educaţie plastică. Evaluarea manualului are în atenţie următoarele componente:

- *Conţinutul manualului* (dacă corespunde programei şcolare, dacă este precis, variat, obiectiv cu explicaţii clare şi aplicaţii concrete);
- *Calitatea prelucrării pedagogice* (metoda propusă de manual corespunde unei concepţii pedagogice relevante, propune activităţi de observare, informare suplimentară, dacă ţine cont de interesele elevilor);
- *Forma de redactare* (organizarea logică, capitole conform temelor programei, lecţii diversificate, limbajul uşor de înţeles, vocabularul specific artelor plastice cu terminologia corespunzătoare nivelului de pregătire al elevilor, lungimea frazelor);
- *Ilustrarea* (ilustraţiile, reproducerile corespund conţinuturilor, sunt clare, sugestive şi precise de o calitate superioară care să motiveze elevii, să trezească interesul lor faţă de disciplină şi faţă de domeniul artelor plastice).

Manualul şcolar de educaţie plastică propune răspunsuri la următoarele întrebări principale:

- Dascăl: – Ce să predau?
  – Cum să predau? Ce metode de predare să folosesc?
  – Cum să fac legătura între teorie şi practică?
- Elev: – Ce învăţ? De ce să învăţ?
  – Cum să învăţ? Pentru ce?
  – La ce folosesc informaţiile acumulate?

În concepţia contemporană manualul de educaţie plastică propune:

- Analiza şi argumentarea tematicii de predare-învăţare;
- Obiectivele şi competenţele de predare-învăţare specifice domeniului artistic;
- Alegerea, selectarea optimă şi sistematizarea informaţiilor;
- Pregătirea activităţilor cu elevii pe baza temelor plastice;
- Mijloacele didactice, metodele de predare-învăţare, metodele de aplicare şi de realizare a temelor;
- Evaluarea didactică, standardele de performanţă.

Constatăm că există o serie de metode contemporane de adaptare a cerinţelor şcolii la nevoile şi posibilităţile elevilor. În acest sens manualul de educaţie plastică promovează paradigma **învaţării centrate pe elev**.

Selectarea, organizarea şi aplicarea informaţiilor din manualul şcolar de educaţie plastică pentru predare-învăţare, cunoştinţele de bază din domeniul artelor plastice, didactica acestora şi teoria programelor instructiv-educative sunt punctele esenţiale ale paradigmei contemporane de învăţare.

Criteriile de **selectare a informaţiilor** din manualul şcolar pentru educaţie vizuală şi referinţe bibliografice:

- Importanţa gustului estetic şi nevoia societăţii de cultură estetică;
- Interesul elevilor, nevoile lor şi sprijinul părinţilor pentru domeniul artistic;
- Cerinţele domeniului;
- Patrimoniul cultural, tradiţiile culturale.

Pentru selectarea informaţiilor de predare se va ţine cont de următoarele aspecte:

- Materialul de predare să fie actuală şi actualizată, personalizată în funcţie de elevi;
- Profesionalism, cercetare şi inovare;
- Accesibilitatea informaţiilor, să fie corespunzător nivelului de pregătire al elevilor.

Organizarea cunoştinţelor:

Informaţiile selectate conceptual din manualele şcolare de educaţie plastică şi din literatura de specialitate pentru predare-învaţare, trebuie să fie organizate după anumite criterii:

Organizare orizontală, ceea ce înseamnă că succesiunea materialului de predare-învăţare şi relaţia cunoştinţelor predate cu cele ce urmează să fie acumulate să fie coordonate în funcţie de teoriile specifice domeniului artelor vizuale.

Formele de organizare orizontală a cunoştinţelor:

- Informaţiile selectate pentru predare se referă la o anumita categorie de vârstă (clase de elevi). Cunoştinţele sistematizate de predare-învăţare nu sunt doar cuprinsul schematic al informa-

ţiilor reprezentative din domeniul artelor plastice, ci ele au profil interdisciplinar, fiind selectate materiale informative din diferite domenii referitoare la temă, în funcţie de obiectivele pedagogice propuse;

- Concentrarea cunoştinţelor şi înrudirea tematicii între diferite discipline, aplicarea unor teme preluate de la alte discipline;
- Discipline integrate – cunoştinţe integrate: se realizează prin sinteza informaţiilor acumulate de la mai multe discipline şi valorificarea acestora în vederea aprofundării cunoştinţelor pentru domeniul de studiu, ex. artă plastică şi literatură sau filozofie, artă şi biologie etc.

Organizare verticală, arată succesiunea temelor bazate pe cele predate anterior, pe cunoştinţele deja acumulate de către elevi la clasa respectivă în cadrul educaţiei vizuale.

Formele de organizare verticală a cunoştinţelor:

- **Organizarea concentrică** a informaţiilor de predare, ceea ce înseamnă că unele teme plastice predate şi exerciţiile aplicative a teoriilor se reiau într-o formă mai complexă şi aprofundată pe parcursul anilor de studii, la clasele mai mari, la elevii cu nivel de pregătire mai înaltă.

  De exemplu reluarea tematicii cu elementele de limbaj plastic, *culoarea* se abordează în clasa a V-a, prin noţiunile de bază, cunoştinţe despre *culorile spectrului solar, culorile pigment: culorile binare de gradul I şi de gradul II, culorile calde şi reci, cele complementare, nonculorile, amestecuri cromatice fizice*, iar în clasa a VI-a se reia capitolul despre culoare, despre *posibilităţile de amestec fizic al culorilor, amestecul cromatic-acromatic, amestecul culorilor cu nonculori, amestecul culorilor complementare, obţinerea griurilor colorate*. Gramatica culorii este reluată într-o formă foarte complexă în clasa a IX-a, unde se abordează *modificarea culorilor prin amestec fizic, prin suprapunere, juxtapunere, tenta ruptă* (amestec optic, mici fragmente de culori provite de la distanţă), *armonie, acord de culoare, dominantă şi gamele de culori, modularea culorii* etc.

  Un alt exemplu ar fi din clasa a V-a *Studiul structurilor naturii şi transformarea lor în structuri plastice* (studii de observaţie

după structuri şi forme naturale ajungând la elaborarea motivelor decorative) – tema care este reluată în clasa a VI-a prin *Forme elaborate în urma studiului naturii şi studierea naturii în vederea elaborării unor forme noi, artistice* (abordarea desenelor de observaţie şi studierea formelor din natură, organizarea *naturii statice* şi noţiunile de bază despre *portret, studiul de portret*), ceea ce este reluat în clasa a VII-a prin studiul după natură – *natura statică, peisaj* şi în clasa a VIII-a *Studiu de natură statică – observare şi construcţie, studiu de portret, proporţiile corpului uman şi canoanele artistice*).

Această formă de organizare a materialelor de învăţat are avantajul de a aprofunda cunoştinţele prin repetarea şi reluarea temelor, dar are şi dezavantaj, fiindcă necesită mai mult timp şi uneori nu se obţin rezultatele dorite la nivel mai mare. Elevii nu întotdeauna au capacitatea şi dorinţa de a descoperi avantajele reluării temelor în vederea aprofundării cunoştinţelor. Sarcina profesorului este să asigure elevilor o motivaţie în acest sens.

– **Organizare lineară** a temelor de predat, de exemplu succesiunea lecţiilor de istoria artei în funcţie de apariţia istorică a curentelor artistice. Aceste lecţii nu se reiau, ceea ce poate genera un dezavantaj în perceperea şi reţinerea completă a informaţiilor.

De exemplu în clasa a V-a studierea evoluţiei artelor plastice în antichitate, arta *Egiptului, Greciei, Romei antice*, în clasa aVI-a arta *bizantină, romanic şi gotic*, în clasa a VII-a curentele artistice ale secolelor XVII-XIX, de la *baroc, clasicism, rococo, neoclasicism, romantism, realism, impresionism până la postimpresionism* inclusiv şi în clasa a VIII-a curentele artistice ale secolului XX (inclusiv arta plastică românească).

– **Organizare de spirală**, ceea ce cuprinde avantajele formelor de organizare concentrică şi lineară. De exemplu această formă de organizare permite revenirea şi reluarea temelor predate şi învăţate în alt context.

De exemplu în clasa a IX-a cu prilejul studiului despre *Trăsăturile epocilor istorice reflectate în arta plastică* se reia arta epocii primitive până la renaştere, iar în clasa a X-a *Studiul*

mişcării în artă (ritmul, agent al mişcării) permite reamintirea, reanalizarea unor structuri artistice romantice şi clasice (perioade deja studiate în clasele gimnaziale). Tot aşa în clasa a XI-a *Studiul patrimoniului naţional imobil* (arhitectura românească), de la construcţii religioase în stil bizantin, romanic, gotic, renascentist, baroc etc., la stilul brâncovenesc şi până la *noţiuni de urbanism* (monumente sculpturale şi clădiri contemporane), precum şi lecţiile despre *obiectele de artă mobile* (icoane pe sticlă, picturi, sculpturi, piese de mobilier, monede etc.) toate aceste studii sunt croite pe completarea, dezvoltarea şi aprofundarea cunoştinţelor acumulate în clasele inferioare.

Spre deosebire de şcolile generale şi liceele normale, liceele vocaţionale cu activităţi artistice plastice nu beneficiază de manuale şcolare. Profesorii de specialitate de arte plastice şi design se folosesc doar de programele şcolare, curriculum naţional, precum şi de numeroase ghiduri, softuri educaţionale, literatură de specialitate şi alte auxiliare didactice.

Programele de calculator pe specialitatea de artă plastică sunt un suport important pentru predare-învăţare atât pentru şcolile normale, cât şi pentru liceele vocaţionale. Auxiliarele didactice virtuale ca suporturi materiale, facilitează transmiterea unor conţinuturi. C. Cucoş subliniază, că suporturile auxiliare „*dincolo de neutralitatea materialităţii lor, pot induce, prin intermediul conformaţiei şi impactul psihologic, un anumit tip de motivaţie, de atracţie faţă de constructele sau mesajele intelectuale, afective etc. purtate de acestea (culegeri de texte, de probleme, de fişe care asigură predareabsau evaluarea, ipostaze de modelare şi simulare ale situaţiilor reale etc.*).” [17]

Exerciţii	
Chestionar de selectare a manulalelor (adaptare după Cucoş, C.) [18] - Analizaţi manualele de Educaţie plastică şi răspundeţi la următoarele întrebări:	
1	Se integrează manualul într-o serie coerentă?
2	Este organizat tematic după componentele programei?
3	Apare evidentă organizarea fiecărui capitol (prezentare, exersare, aplicaţii)?
4	Sunt secvenţe de recapitulare bine integrate?

[17] Cucoş, C., "*Pedagogie*", Ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, 2002, p. 256
[18] Cucoş, C., "*Pedagogie*", Ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi, 2002, p. 254, 255

5	Lecţia explicitează elemente esenţiale ale temei/subiectului abordat?
6	Este rezonabil şi optim volumul de noţiuni?
7	Vocabularul utilizat este adecvat vârstei elevilor?
8	Sunt ilustraţiile reprezentative pentru teme/subiecte?
9	Manualul propune activităţi care dezvoltă gândirea critică a elevilor?
10	Sunt elevii solicitaţi să-şi exprime propriile opinii?

Bibliografie recomandată

Albulescu, I., 2008, "*Pragmatica predării – Activitatea profesorului între rutină şi creativitate*", ediţia rev. şi adaug., Editura Paralela 45, Piteşti

Cerghit, I., Neacşu, I., Negreţ-Dobridor, I., Pănişoară, I.O., "*Prelegeri pedagogice*", Editura Polirom, Iaşi, 2001

Comenius, I. A., 1970, "*Didactica magna*", Editura D. P., Bucureşti

Cucoş, C., 2001, "*Istoria pedagogiei*", Editura Polirom, Iaşi

Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", ediţia a II-a rev. şi adaug., Editura Polirom, Iaşi

Dewey, J., 1972, "*Democraţie şi educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Hancheş, L., "*De la politici educaţionale la adaptarea socio-educaţională*", Editura Eurostampa, Timişoara, 2007

Herbart, J.F., 1976, "*Prelegeri pedagogice*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Ionescu, M., Radu, I. (coord.), 2001, "*Didactica modernă*", ediţia a II-a, rev., Editura Dacia, Cluj

Ionescu, M., Bocoş, M. (coord.), 2009, "*Tratat de didactică modernă*", Editura Paralela 45, Piteşti

Kant, I., 1992, "*Tratat de pedagogie. Religia în limitele raţiunii*", Editura Agora, Iaşi

Panţuru, S., 2003, "*Elemente de teoria şi metodologia instruirii*", Editura Universităţii "Transilvania", Braşov.

OBIECTIVE ŞI COMPETENŢE
VIZATE DE DIDACTICA ARTELOR VIZUALE



2. OBIECTIVE ŞI COMPETENŢE VIZATE DE DIDACTICA ARTELOR VIZUALE

2.1. Factorii de importanţă şi obiectivele educaţiei plastice

Factorii pentru care educaţia şi activitatea artistică plastică are o mare importanţă în viaţa elevilor sunt:

1. este un *factor al educaţiei intelectuale*; un *mojloc de cunoaştere* şi de *reflectare* asupra realităţii obiective;
2. stimulează şi activează *capacitatea de cunoaştere* (nu doar în domeniul artelor plastice) şi de *acţiune* a elevilor;
3. ajută la dezvoltarea *simţului de observaţie* ale elevilor şi la *gândirea* în imagini vizuale;
4. educaţia plastică dezvoltă *imaginaţia*, *fantezia*, *creativitatea* elevilor;
5. cultivă *voinţa*, *disciplina* şi *simţul estetic* al elevilor;
6. este un *mijloc de legare a teoriei de practică*;
7. contribuie la *însuşirea* mai eficientă a *cunoştinţelor* la disciplinele corelate.

În funcţie de aceşti factori, educaţia artistică plastică are următoarele **obiective generale**:

a. obiective care vizează **cunoştinţele** de artă plastică:

1. *lărgirea orizontului de informaţii* – deprinderea elevilor cu noţiuni din domeniul artelor vizuale;
2. *percepţie artistică* - educarea atenţiei la elevi, a capacităţii de a observa şi înţelege semnele plastice, de a descoperi aceste semne, de a le folosi;
3. *analiza estetică* - elevii să aibă capacitatea afectivă şi intelectuală de a descifra, înţelege şi formula judecăţi de valoare estetică asupra unei opere de artă, accesibilă vârstei lor, dovedind că şi-au însuşit un bagaj minim de cultură artistică plastică;

b. obiective care vizează **limbajul** plastic al elevilor:

4. *limbaj plastic* - elevii să aibă un vocabular plastic adecvat, un *limbaj de exprimare* prin tehnicile artelor plastice (capacitatea de a concretiza imaginiile prin elemente şi mijloace plastice);
5. elevii să utilizeze limbajul plastic în mod personal, inedit, corespunzător vârstei lor;
6. *creaţia artistică* - să organizeze unitar şi expresiv, în diferite modalităţi, un spaţiu plastic dat sau ales de ei;

c. obiective care vizează **educaţia estetică** a elevilor:

7. *apreciere estetică*; - elevii să-şi dezvolte capacitatea de a observa, constata şi critica diferite aspecte estetice ale realităţii înconjură-toare;
8. *sensibilitate estetică* - elevii să aprecieze, să selecţioneze obiecte de autentică valoare artistică şi să combată kitsch-ul, dovedind sensibilitate estetică şi gust artistic.

2.1.1. Operaţionalizarea obiectivelor în cadrul educaţiei plastice

Pentru realizarea **obiectivelor** în cadrul educaţiei plastice se stabilesc următoarele **cerinţe**:

1. să se familiarizeze elevii cu expresivitatea unor elemente de bază ale limbajului plastic;
2. să obţină prin combinarea elementelor plastice expresivităţi croma-tice sau acromatice (folosind nonculorile alb – negru), urmărind re-darea unor idei şi sentimente (de bucurie, tristeţe, acţiune, lene etc.);
3. să ştie să organizeze cu anumite expresivităţi diferite structuri compoziţionale plastice (închise sau deschise) tratate pictural, grafic, decorativ, sculptural;
4. să ştie să întocmească schiţe, proiecte, să folosească forme estetice;
5. să ştie să organizeze un spaţiu plastic;
6. să interpreteze personal formele studiate (ex. formele şi structurile din natură);
7. să obţină prin studierea formelor, în mod inedit, forme plastice noi cu anumite potenţe expresive;
8. să descifreze, să analizeze şi să interpreteze lucrările de artă (reproduceri, proiecţii, lucrări statice sau cinetice) relaţii plastice între unele elemente de limbaj specifice acestora;

9. să poată formula judecăţi elementare de valoare artistică analizând structurile compoziţionale, expresivitatea unor opere de artă şi pătrunzând mesajul lor să recunoască cărui stil plastic îi aparţin;
10. să înţeleagă şi să valorifice personal o temă plastică, o imagine artistică.

2.2. Competenţe vizate de Didactica predării artelor plastice

Competenţa didactică poate fi definit ca *nivel de performanţă* în exercitarea activităţii pedagogice, în cadrul căreia metodologia şi sarcinile de lucru sunt selecţionaţi, combinaţi şi aplicaţi în funcţie de *contextul situaţional* în care se desfăşoară instruirea educativă cu elevii.

Competenţele vizate de didactica predării artelor plastice include rolul de bază al profesorului de educaţie plastică, acela de a conduce activităţi instructiv-educative artistice cu elevii în clasă sau în atelier de creaţie. Această competenţă pedagogică implică şi competenţele necesare evaluării, proiectării proceselor de instruire, competenţele necesare pentru a sprijini dezvoltarea personalităţii elevilor.

2.2.1. Aspectele esenţiale ale competenţei didactice

Profesorul de educaţie plastică trebuie să fie preocupat de standardul profesiei de dascăl, să cunoască şi să dispună de competenţele necesare după următoarele aspecte:

1. *Competenţa profesională*, ce constă în:
   - Cultură vizuală adecvată domeniului artistic;
   - Creativitate şi capacitate de inovare;
   - Cunoaşterea tehnicilor specifice artelor vizuale;
   - Capacitatea de a organiza (diversificarea sarcinilor pentru elevi, munca în echipă, organizare de expoziţii etc.);
2. *Competenţa interumană* – competenţa de a dezvolta bune relaţii cu elevii, cu părinţi, cu colegii de muncă, cu superiorii şi comunitate;
   - Capacitatea de a lucra cu clasa de elevi;
   - Cooperare, colaborare pozitivă cu ceilalţi colegi, profesori, părinţi etc.;
3. *Competenţa de subaltern*
   - Capacitatea de a întreţine raporturi cu eşaloanele ierarhiei superioare: director, inspectori, metodişti;

– Profesorii sunt controlaţi şi evaluaţi periodic de superiori şi de colegi;
– Capacitatea de a se prezenta pregătit şi adecvat în faţa unor comisii (ex. la examenele de obţinerea gradelor didactice).

Analizând competenţele specifice ale cadrului didactic de educaţie plastică inevitabil se impune stabilirea competenţelor profesionale, performanţelor profesionale didactice. Un profesor trebuie să fie capabil să comunice cu clasa de elevi, să adreseze întrebări într-o ordine logică şi să aibă capacitatea de a lega discuţiile despre temă, fără întreruperi nejustificate, prezentând informaţiile într-o manieră sistematică pe înţelesul elevilor. Un profesor de educaţie plastică trebuie să aibă competenţa de a adapta şi combina în mod adecvat algoritmii metodici şi conţinutul selecţionat, în raport cu situaţiile educative apărute, fie în clasă sau în atelier de studiu, fie în afara clasei.

Ezechil. L. şi Neacşu. M. propun un standard naţional al profesiei de profesor, un cadru de referinţă care "*respectă nevoile interne de formare profesionala în domeniu*." [19]

Competenţele profesorului – model românesc (*adaptat cf. Ezechiel. L., Neacşu M.*)	
Competenţe generale	**Competenţe specifice**
1. Competenţe metodologice	1.1 Utilizarea adecvată a conceptelor şi teoriilor din domeniul educaţiei vizuale (abordări interdisciplinare); 1.2. Aplicarea conceptelor şi teoriilor moderne, contemporane privind formarea capacităţilor de cunoaştere; 1.3. Competenţa de proiectare a conţinuturilor instructiv-educative; 1.4. Utilizarea metodelor şi strategiilor de predare adecvate particularităţilor individuale/de grup, conform obiectivelor şi tipului de lecţie; 1.5. Stabilirea materialelor şi auxiliarelor didactice utilizate în activităţile de învăţare; 1.6. Utilizarea optimă a factorilor spaţio-temporali în vederea eficientizării procesului instructiv-educativ; 1.7. Folosirea unui repertoriu metodologic adecvat planului profesional; 1.8. Relaţionarea activităţilor instructiv-educative cu obiectivele prestabilite.

[19] Ezechil, L., Neacşu, M., 2007, "*Vademecum în educaţia europeană. Ghid de practică pedagogică*", Editura Paralela 45, Piteşti, p. 11

Competenţele profesorului – model românesc (*adaptat cf. Ezechiel. L., Neacşu M.*)	
Competenţe generale	**Competenţe specifice**
2. Competenţe de comunicare şi relaţionare	2.1. Stăpânirea metodelor de comunicare (orizontale, verticale, multiple, complexe, diversificate şi specifice); 2.2. Manifestarea comportamentului empatic, colaborator; 2.3. Folosirea diverselor surse de informare în scopul documentării; 2.4. Concentrarea actului intructiv-educativ pe formele de comunicare.
3. Competenţe de evaluare	3.1. Competenţa de proiectare a metodelor şi formelor de evaluare (fazele, formele, tipurile evaluării); 3.2. Utilizarea strategiilor adecvate de evaluare individuală/ de grup; 3.3. Elaborarea instrumentelor de evaluare în funcţie de obiective şi particularităţile individuale/de grup; 3.4. Utilizarea metodelor de evaluare specifice artelor plastice; 3.5. Capacitatea de autoevaluare, autocorectare şi autodezvoltare.
4. Competenţe psiho-sociale	4.1. Valorificarea metodelor şi tehnicilor de cunoaştere şi activizare a elevilor (autocunoaştere şi automotivare); 4.2. Recunoaşterea responsabilităţii şi asumarea rolului social al cadrului didactic.
5. Competenţe specifice domeniului educaţiei vizuale	5.1. Competenţa de proiectare şi susţinere a activităţilor specifice educaţiei plastice; 5.2. Conceperea şi utilizarea materialelor/mijloacelor de învăţare specifice domeniului; 5.3. Competenţa organizaţională.
6. Competenţe de gestionare a proiectelor şi programelor de cercetare	6.1. Cunoaşterea modalităţilor de structurare, în alte ţări europene şi nu numai, a disciplinei de educaţie vizuală; 6.2. Cunoaşterea metodologiei didactice utilizate în alte ţări; 6.3. Competenţa de a găsi şi utiliza instrumente informative pentru a participa la programe europene; 6.4. Valorificarea experienţelor mobilităţilor la care a participat.
7. Competenţe de management al carierei	7.1. Utilizarea metodelor şi tehnicilor de autocontrol psihocomportamental; 7.2. Adaptarea de conduite eficiente pentru depăşirea "situaţiilor de criză"; 7.3. Asumarea integrală a diferitelor roluri specifice profesiei de profesor; 7.4. Manifestarea unei conduite autoreflexive asupra activităţilor didactice proprii.

2.2.2. Analiza competenţelor didactice specifice profesorului de educaţie vizuală

Competenţa didactică specifică profesiunii de profesor de educaţie vizuală implică următoarele **capacităţi**:

1. *Analiza pedagogică a conţinuturilor* din programa şcolară aria curriculară arte plastice:
   - identificarea noţiunilor de bază, ierarhizarea lor logică;
   - elaborarea unei planificări anuale de parcurgere a conţinutului;
   - identificarea materialului bibliografic şi a materialelor didactice necesare;
2. *Analiza informaţiilor, caracteristicilor cunoştinţelor* care urmează să fie predate:
   - identificarea conţinuturilor din programele şcolare şi din manualele de educaţie plastică (în cazul şcolilor vocaţionale de artă folosirea programelor şcolare şi literaturii de specialitate), simplificarea informaţiilor care urmează să fie transpuse didactic;
   - tratarea pedagogică necesară a conţinuturilor, sistematizarea, lărgirea bazei explicative, conceperea a noi aplicaţii, stabilirea unor conexiuni interdisciplinare;
3. *Proiectarea activităţilor de educaţie plastică*:
   - selectarea obiectivelor educative care vor fi propuse elevilor;
   - operaţionalizarea acestor obiective;
   - alegerea conţinuturilor educaţiei plastice;
   - elaborarea unor variante de prezentare a aceluiaşi mesaj în forme diverse;
   - alegerea strategiilor de predare, având în vedere obiectivele propuse, caracteristicile elevilor, comportamentul colectiv al clasei;
   - elaborarea unor variante de lucru care să ţină seama de diferenţele individuale;
   - selectarea şi realizarea materialelor / activităţilor de predare;
   - conceperea unor secvenţe de evaluare predictivă (la început), formativă (pe parcurs) şi sumativă (la sfârşit);
   - conceperea procedurilor de acţiune în clasă;
4. *Conducerea activităţilor de educaţie plastică*:
   - organizarea, pregătirea clasei pentru activitate;
   - motivarea şi stimularea elevilor;

- prezentarea sarcinilor de lucru;
- stabilirea şi menţinerea regulilor de comportare în clasă;
- prezentarea sistematică a conţinutului;
- conducerea discuţiilor pe tema plastică propusă;
- corecturile individuale diferenţiate;
- stimularea elevilor şi antrenarea lor în rezolvarea temei;

5. *Aprecierea şi evaluarea elevilor*:
   - proiectarea unor instrumente de evaluare şi prelucrare a datelor obţinute;
   - descoperirea abilităţilor sau a dificultăţilor elevilor în activitatea de învăţare;
   - implicarea elevilor în autoevaluare;
   - stabilirea nevoilor reale de instruire / formare ale elevilor;
6. *Îndeplinirea unor sarcini administrative, organizatorice*:
   - organizarea consultaţiilor, ajutarea elevilor care se descurcă mai greu;
   - conducerea întâlnirilor cu părinţii;
   - păstrarea documentelor, materialelor didactice etc.
7. *Dezvoltarea personalităţii elevilor*:
   - iniţierea unor activităţi educative, expoziţii, concursuri etc. Pentru dezvoltarea personalităţii elevilor, pentru mărirea încrederii în sine;
   - dezvoltarea abilităţilor de interacţiune socială ale elevilor;
   - dezvoltarea simţului responsabilităţii al elevilor;
8. *Programarea progresului artistic personal şi dezvoltarea performanţelor didactice*:
   - autoevaluarea propriilor prestaţii didactice;
   - planificarea dezvoltării profesionale personale (artistică şi didactică);
   - autoperfecţionare.

Competenţa didactică a unui viitor profesor de educaţie plastică (student practicant) vizează următoarele aspecte esenţiale:

a. *Competenţe didactice* – ce constau în capacitatea de a preda aceeaşi lecţie la mai multe clase paralele în mod creativ (cu potenţial de adaptare a temei la contextul existent).

– modul în care studentul răspunde la criticile constructive primite;
– evaluarea realistă a propriilor performanţe a studentului;
– perfecţionarea prestaţiei pedagogice, de la o lecţie la alta;
– măsura şi modul în care îşi modifică predarea în urma observaţiilor primite;

b. *Deprinderi de predare* – ce constau în stăpânirea unor metodologii şi strategii didactice, capacitatea de a capta atenţia elevilor, elaborarea proiectelor de lecţie şi aplicarea la clasă a temelor plastice propuse pentru studiu;

c. Gradul de *integrare a deprinderilor de predare* a studentului practicant se apreciază prin realizarea sau simularea unor situaţii de predare (studentului i se oferă descrieri ale unor situaţii de predare, despre care el va trebui să precizeze cum ar acţiona pentru a le face faţă); Se testează: - capacitatea studentului de planificare;
- modul de structurare a cunoştinţelor;
- comportamentul său general de luare a deciziilor;

d. *Performanţele didactice* ale studentului practicant se apreciază după stabilitatea lui de obţinere a rezultatelor la probele propuse în cadrul practicii pedagogice (susţinerea lecţiilor în clasa de elevi);

e. *Adaptabilitatea la condiţii noi* şi *progresul personal* se apreciază analizând:

– rezultatele obţinute de elevi în urma lecţiilor predate de către student;
– aprecierile şi criticile primite din partea celor care au asistat la orele ţinute (mentor, coordonator, colegi);
– parcursul profesional din perioadele anterioare;
– portofoliul activităţii de predare.

Progresul artistic personal al studentului practicant evidenţiază faptul că metodele aplicate la clasă includ aspecte unice, variabile în funcţie de context, cu anumite principii artistice personale, validate de cercetările experimentale şi de practică din atelierele de creaţie.

Talentul pedagogic poate fi apreciat mai ales după măsura în care profesorul reuşeşte să trezească *motivaţia elevilor* pentru problemele plastice propuse spre studiu.

Etica profesională şi cerinţele de a se **autoperfecţiona** continuu impun unui profesor următoarele:

- capacitatea de autoorganizare;
- mentalitate deschisă şi disponibilitate de a observa şi studia comparativ diferite sisteme şi practici de predare;
- atitudine experimentală, în vederea perfecţionării continue a metodologiei şi a stilului personal de predare.

Concluzie: Toate calităţile necesare unui profesor se dezvoltă într-o perioadă îndelungată, perioadă de formare profesională şi de personalitate.

2.2.3. Problematica artistului plastic pedagog

În procesul educativ competenţa didactică este prioritară. Didactica specialităţii reprezintă un sistem de acţiuni informativ-formative, desfăşurate în mod conştient şi sistematic asupra elevului în vederea înzestrării acestuia cu complexe cunoştinţe artistice plastice în conformitate cu anumite valori şi cu finalităţile educaţionale urmărite. Aceste finalităţi educaţionale se fundamentează pe valoarea experienţei active pentru a forma şi afirma identităţi.

În noua paradogmă a învăţământului se pune un accent deosebit pe "învăţarea pe tot parcursul vieţii." Profesorul de educaţie plastică, de educaţie vizuală sau de o specialitate artistică se pliază foarte bine pe aceste necesităţi mai sus menţionate pentru că are posibilitatea, comparativ cu alte domenii, să-şi exercite efectiv manifestările creatoare în activitatea sa artistică.

Rolul activităţii artistice proprii a profesorului de educaţie vizuală poate potenţa creativitatea elevului / studentului, poate motiva şi stimula prin modelul afirmării personale.

Desigur, aici trebuie menţionat faptul că percepţia şi valorizarea acestor aspecte sunt făcute de către elev / student în funcţie de bagajul cultural şi în funcţie de nivelul de înţelegere al grupului de educabili căruia îi aparţine.

Dacă în gimnaziu accentul se află pe competenţa didactică a dascălului, în liceu şi cu atât mai mult la liceul vocaţional artistic, cariera artistică a profesorului câştigă o mai pronunţată importanţă. În învăţământul superior cariera şi competenţa artistică trebuie să fie la cele mai înalte cote şi cu o pondere semnificativă în completarea competenţelor didactice.

Necesitatea dezvoltării artistice personale a cadrului didactic de educaţie plastică / vizuală conduce spre o mai bună stăpânire a limbajului plastic. Elementele, vocabularul şi exprimarea plastică sunt potenţate în împărtăşirea acestora elevilor. Lipsa unor anumite cunoştinţe tehnice, a unor abilităţi de integrare culturală în domeniul artistic (participarea la expoziţii, concursuri de specialitate, organizarea unor manifestări culturale etc.) poate fi deficitar în demersul didactic.

Atitudinea experimentală este esenţială în activitatea plastică. Profesorul trebuie să aplice el însuşi modalităţi inedite, novative pentru a-şi putea dezvolta diversitatea propriilor metode creativ-artistice prin care va stimula la rândul lui originalitatea elevilor şi va înţelege mai profund etapele unui experiment.

În concluzie, putem spune că modelul competenţelor profesorului propus de L. Ezechil şi M. Neacşu, adaptat profesorului de educaţie plastică / vizuală şi de specialitate artistică, poate să cuprindă în paralel cu dezvoltarea performanţelor didactice şi programarea evoluţiei artistice personale.

Exerciţii	
1	- Analizaţi ponderea *competenţelor specifice* (competenţa profesională, interumană şi cea de subaltern) la profesorii cu experienţă şi la începători! Există diferenţe? Motivaţi!
2	- Credeţi că există diferenţă între competenţele unui cadru didactic feminin şi ale unui profesor bărbat?
3	- Prezenţa majoritară a cadrelor didactice femei influenţează diferit performanţele elevilor (în general şi în special la educaţie plastică)?

Bibliografie recomandată

Albulescu, M., Albulescu, I., 2002, "*Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura şi dezvoltarea competenţelor*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Allport, G. W., 1981, "*Structura şi dezvoltarea personalităţii*", Editura D. P., Bucureşti

Babanski, I. K., 1979, "*Optimizarea procesului de învăţământ*", Editura D. P., Bucureşti

Bârliba, C., 1986, "*Informaţie şi competenţă*", Editura Ştiiţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Bârzea, C., 1979, "*Rendre opérationnels les objectifs pédagogiques*", P.U.F., Paris

Cruceru-Năstăsescu, S., Toma, S., 1984, "*Pregătirea elevilor pentru autoeducaţie*", Universitatea din Bucureşti

De Landsheere, V., 1979, "*Definirea obiectivelor educaţionale*", Editura D. P., Bucureşti

Ezechil, L., Neacşu, M., 2007, "*Vademecum în educaţia europeană. Ghid de practică pedagogică*", Editura Paralela 45, Piteşti

Gagne, R. M., 1975, "*Condiţiile învăţării*", Editura D. P., Bucureşti

Ionescu, M., 1979, "*Previziune şi control în procesul didactic*", Editura Dacia, Cluj

Jinga, I., 1987, "*Educaţia în perspectiva noii calităţi*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

MacKenzie, N., Eraut, M., Jones, C., "*Arta de a preda şi arta de a învăţa*", Editura D. P., Bucureşti

Mitrofan, N., 1988, "*Aptitudinea pedagogică*", Editura Academiei, Bucureşti

Mânzat, I., 1983, "*Dezvoltarea gândirii ştiinţifice la elevi*" în Radu, I., (coord.) "Psihologia educaţiei şi dezvoltării", Editura Academiei, Bucureşti

Preda, V., 1981, "*Importanţa obiectivelor operaţionale al educaţiei*", "Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Ser. Philosophia" nr. 1, p. 69-76

Roller, S., 1977, "*Funcţia profesorului educator*" în vol. "Antologia pedagogilor francezi contemporani", Eitura D. P., Bucureşti

Stanciu, I. Gh., 1976, "*Individualizarea procesului de învăţământ în pedagogia contemporană*" în "Revista de pedagogie" nr. 1.

ELEMENTE DE GRAMATICA LIMBAJULUI VIZUAL



3. ELEMENTE DE GRAMATICA LIMBAJULUI VIZUAL

3.1. Limbajul vizual-plastic

Limbajul vizual-plastic în domeniul artelor vizuale s-a structurat treptat sub influenţa limbajului lingvistic, dezvoltând o **gramatică a limbajului vizual** (**morfologie** – *logica formei***, sintactică** – *regulile relaţiilor dintre forme***, semantică** - *semnificaţii*).

Se consideră că imaginea plastică este un câmp vizual, un spaţiu delimitat (*un plan originar pentru pictură, un cub originar pentru sculptură*) în care se confruntă prin contrast elementele şi forţele vizual – plastice. Arta de a organiza elementele unui câmp vizual, unei imagini, se constituie limbaj plastic.

Cuvântul *plastic*, înseamnă arta de a modela. Din latină scolastica medievală a tradus ca "*ceea ce are puterea de a da formă*." René Huyghe explică concepţia estetică a termenului "*plastic*", ca ceea ce desemnează "*tot ce ţine de resortul formei şi al culorii ... nu un mijloc de a reproduce ceea ce ochiul află în natură; forma şi culoarea sunt o creaţie şi, ca atare, o raţiune de a fi a artei*."[20]

"*Capacitatea de a desena modele şi de a utiliza culorile este denumită foarte potrivit limbajul artei*. - scrie în 1769 Sir Joshua Reynolds, renumit din portretistica engleză, într-o descriere despre studiul picturii; - *Primul grad de competenţă este, ceea ce stăpânirea gramaticii este pentru literatură, o pregătire generală, indiferent genul de artă pe care îl va alege eventual studentul, după aceea spre a i se dedica cu precădere*." [21]

Orice imagine este o impresie optică, care respectă o anumita sintaxă a limbajului plastic, reflectând tot ceea ce ne înconjoară, tot ce este oferit ochiului. Limbajul plastic îndeamna privitorul la lectură, să „patrundă" în secretele imaginii vizuale.

---

[20] Huyghe, R., "*Dialog cu vizibilul*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1981, p. 83

[21] Protter, E. (Texte alese şi abnotate), "*Pictori despre pictură*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1972, p. 89

„Cine spune artă, spune limbaj. Şi un limbaj, fie vorbit, fie pictat, nu e niciodată un lucru al cărui sens să apară imediat tuturora, el este un lucru elaborat, construit, artificial, pe care n-ajungi să-l înţelegi decât după ce ai învăţat un vocabular, o sintaxă.” [22]

Noţiunea *„limbaj”* în domeniul artei desemnează *„mijloacele de expresie şi procedeele tehnice ale diferitelor arte.”* [23]

Ion N. Şuşală şi Ovidiu Bărbulescu definesc limbajul vizual-plastic, *„limbajul artei”* în felul următor: [24]

a. sintactic – *„sistemul de mijloace de expresie şi de procedee tehnice care fac obiectul educaţiei artistice plastice pentru toţi, sau, în plan general, al alfabetizării vizualo-tactile, din necesităţi metodologice, învăţarea limbajului artei presupune inventarierea şi studierea sistematică (în condiţii de atelier, deci teoretic şi practic, ceea ce presupune şi asimilarea vocabularului artei) a acelor elemente formale cu caracter peren numite invarianţi, printre care: structura (liniară şi cromatică), acordul prin analogie, prin contrast şi la distanţă, echilibrul cald-rece, deschis-închis, gol-plin, mic-mare etc., ritmul, monumentalitatea clădită pe proporţii asimetrice între părţile întregului;”*

b. semiotic şi semantic – *„repertoriul de forme-semne niciodată limitate, fixe sau imuabile, ale căror semnificaţii devin infinite prin preluare sau prelucrare, şi variabile în funcţie de:dotaţia vizuală fundamentală (topologică sau tensională), sensibilitatea cultivată şi priceperea artizanală a artistului, de tradiţie şi de experienţa vizuală convenţională a contemporanilor săi.”*

Didactic vorbind gramatica limbajului plastic este constituită din următoarele componenete:

- **elemente de limbaj plastic** (morfologia),
- **mijloace plastice de expresie** (sintaxa),
- **semantică** (sensuri, semnificaţii ale culorilor, formelor, liniilor petelor şi ale diferitelor combinaţii ale acestora etc.),
- **tehnici** plastice de reprezentare,

[22] Müller, J.E.., “*Arta modernă*”, Editura Ştiinţifică, Bucureşti, (f.a.), p. 30

[23] Matei, D., “*Tradiţie şi inovaţie în artă*”, Editura Academiei, Bucureşti, 1971, p. 145

[24] Şuşală, I.N., Bărbulescu, O. „*Dicţionar de artă – termeni de atelier*”, Editura Sigma, Bucureşti, 1993, p. 167-168

- **compoziţie** sau îngemănarea gramaticii cu tehnica,
- **sintaxă** (ansamblul regulilor compoziţiei).

3.1.1. Elemente de limbaj plastic

a. punctul
b. linia
c. forma (plană şi volumetrică)
d. culoarea
e. valoarea

Gramatica fiecărei arte este constituită din diferite mijloace de expresie plastică, după cum urmează: pictura se bazează pe sintaxa culorii, pe pată, valoare, suprafaţă; sculptura are la bază forma, materia, relaţia plin-gol etc.; pentru grafică morfologia şi sintaxa liniei şi a punctului, lumina-umbră etc.

Herbert Read specifică despre elementele de limbaj plastic dintr-un tablou, că "*ritmul liniilor, gruparea formelor, spaţiul, lumina şi umbra, culoarea par să fie în cele mai multe cazuri şi ordinea de prioritate – nu după importanţa absolută, ci doar ca etape succesive în conştiinţa artistului*." [25]

a. Punctul ca element de limbaj plastic. Expresivităţi ale punctului

Punctul este intersecţia liniilor, este "nodul tensional, zona conflictuală" a dreptelor, formând structura compoziţiei. Punctul este forma cea mai mică în raport cu spaţiul plastic al compoziţiei, din care face parte. Ordinea în care sunt distribuite mai multe puncte, poate sugera o formă, o suprafaţă, un volum.

Forma punctului poate avea un număr infinit de configuraţii. Structura lui interioară poate fi plană sau spaţială.

Relaţiile punctului cu alte elemente ale spaţiului plastic poate fi:

- în echilibru simetric-asimetric;
- în ordine-dezordine;
- grupate-dispersate;
- subordonare dimensională;
- statice-dinamice;
- cu rol de construcţie, de structurare a formei, a suprafeţei;
- exprimarea efectului spaţial;
- configurare abstractă sau figurativă;
- relaţie de ornament decorativ.

---

[25] Read, H., "*Semnificaţia artei*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1969, p. 46

După tehnica de lucru a reprezentării de formă prin puncte a apărut tendinţa stilistică denumită "pointilism", o tehnică a picturii neoimpresioniste, în care "*procedeul impresionist al fragmentării tuşei atinge extrema reducere a petelor de culoare la mici puncte, ce recompun forma obiectului numai văzute de la distanţă.*" [26]

Punctul fiind un semn plastic, are anumite semnificaţii. Poate transmite cele mai diverse sentimente, stări şi trăiri.



Derain, Andre "*Peisaj cu pod*"

[26] Popescu, M., "*Dicţionar de artă. Forme, tehnici, stiluri artistice*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1998, p. 60



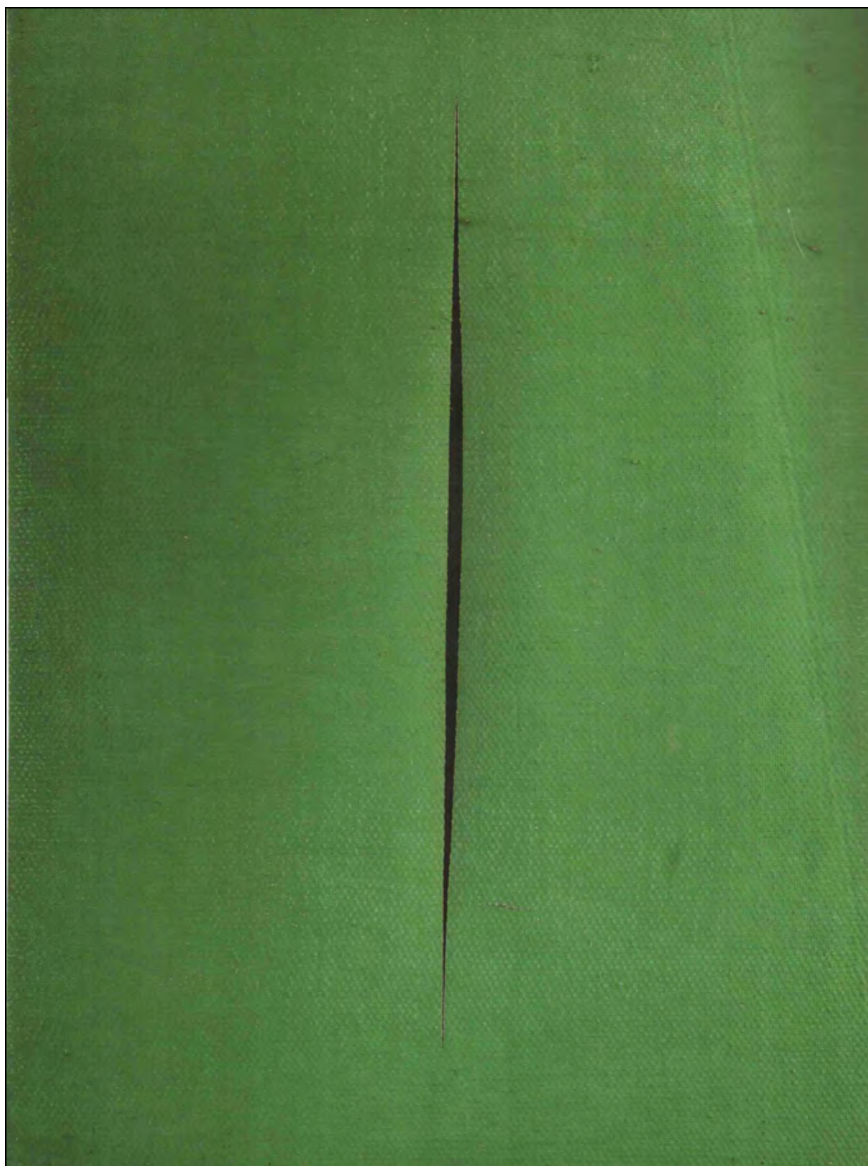
NIDO, Davide (1966) "*Coriandoli a prima vista*" 2002,
lipici (clei, pigment)/pânză, 100/100 cm

b. Linia ca element de limbaj plastic. Expresivităţi ale liniei

Linia este urma unui punct în mişcare pe suportul tabloului sau un şir de puncte juxtapuse. Linia poate fi intersecţie de planuri, o formă care se caracterizează prin dezvoltarea doar a unei dimensiuni. Ordinea în care sunt distribuite liniile într-o compoziţie, poate sugera forme, volum, o suprafaţă. Linia este elementul fundamental al limbajului plastic, un simbol al dinamicii, care exprimă volum, materialitate, spaţialitate etc.

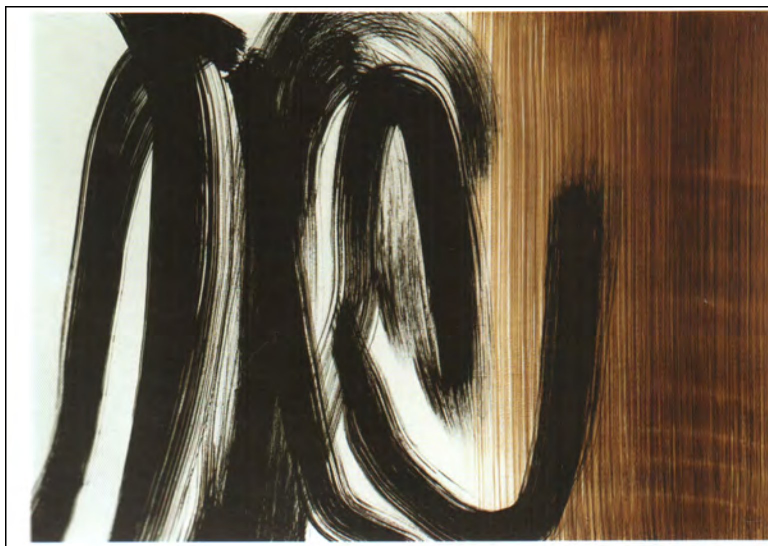
Paul Klee în "*Manual de schiţe pedagogice*" descrie posibilităţile expresive ale liniei.

"O linie activă, care se desfăşoară liber, care a pornit-o la plimbare, de dragul plimbării, fără ţintă." – scrie Klee şi cercetează, studiază ipostazele liniei, în toate direcţiile, trecând-o prin diferite stadii temperamentală.[27]



FONTANA, Lucio (1899-1968) "*Concetto spaziale, Attesa*" 1964, culori de apă/pânză, 33/24,2 cm

[27] Klee, P., "*Manual de schiţe pedagogice*", Editura Meridiane, Bucureşti, p. 3



HARTUNG, Hans (1904-1989) “P40-1975-H13” pictat în 1975, acrylic/carton, 74/104,5 cm



HARING, Keith, în studioul lui 1983, New York, foto: Tseng Kwong

Alături de punct, linia joacă un rol foarte important în arta populară, în arta decorativă şi în toate celelalte forme de artă.

Linia închisă reprezintă o anumită formă, desfăşurată pe trei dimensiuni, dând naştere volumului. Poate reprezenta conturul unei forme figurative sau nu. Expresivitatea liniei, ca semn plastic, depinde de relaţia acestuia cu celelalte elemente din cadrul compoziţiei.

c. Forma (plană şi volumetrică)

Termenul de formă provine din latină "*forma*" şi de-a lungul timpului a avut diferite înţelesuri şi interpretări, de la figură în general la ceea de aspect, apariţie, înfăţişare etc.

Pleşu spune că "*lucrurile ... au o formă, desigur, dar nu sunt încă Formă (...). Forma este Imaginea raportată la o experienţă personală, Imaginea trăită subiectiv. Imaginea este Formă, Imaginea trebuie in-formată cu un anumit bagaj existenţial. Şi tocmai acest subtil proces de in-formare a Imaginii pentru zămislirea unei întruchipări semnificative este arta.*" [28]

Forma nu poate fi definită ca un termen care se referă doar la aspectele calitative concrete ale obiectelor, pentrucă forma se referă şi la cele abstracte ale lucrurilor.

La definirea formei plastice în practica vizual-artistică participă toate elementele de limbaj plastic. După teoria gestaltistă forma reprezintă un *fenomen perceptiv*, ca "*un dat al conştiinţei, generat prin tendinţe de (auto)structurare a elementelor constitutive într-un întreg unde proprietăţile ansamblului, ale formei, sunt superioare calităţilor separate ale componentelor: prin urmare, formele vizuale sunt rezultatul sesizării integrate a unui ansamblu vizual.*" [29]

W. Tatarkiewicz face o clasificare a formelor după criteriul accepţiunii:[30]

– forma ca *alcătuire a părţilor,*
– forma *direct sesizabilă simţurilor (contrar conţinuturilor),*
– forma ca *percepţie a obiectului prin contur (siluetă),*
– forma ca *esenţă noţională,*
– forma ca *un aport al intelectului.*

Tipurile formelor plastice sunt:

- după criteriul structural:
    - obiecturală, structurală naturală – artificială, fabricată
    - spontană - elaborată

[28] Pleşu, A., "*Călătorie în lumea formelor*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1974, p. 44, 45

[29] Bartos, M. J., "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi, 2009, p. 122

[30] Tatarkiewicz, W., "*Istoria celor şase noţiuni*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1981, p. 313, 314

- simple – complexe, compuse
- plastice, spontane – geometrice
- deschise – închise
- concrete – abstracte
- pozitive – negative
- statice – dinamice (stabile - instabile)
- simetrice – asimetrice

- după criteriul spaţial:
  - bidimensionale (suprafeţe, pete, planuri, arii etc.)
  - tridimensionale (volume, corpuri de obiecte etc.)
- după criteriul funcţional:
  - estetice, artistice – uzuale, utile
- după criteriul semantic (impactului psihologic):
  - forme expresive – impresive, simbolice
  - forme plastice (picturale, grafice, decorative etc.)
  - forme structurate (forme caracterizate prin textură, materialitate etc.)
  - forme de contrast (asimetrică, contrast de lumină, culoare, poziţie etc.)

Forme plane



1



2

1. ANDY WARHOL (1928 - 1987) "Chocolate Bunny" 1983,
pictură cu polimer sintetic şi imprimeu de mătasă cu cerneală/pânză, 50,9/40,2 cm
2. DONALD BAECHLER (1956) "Bather # 2 – For George Condo" 1983,
ulei şi creion pe lemn cioplit, 125,8/113 cm

Nu orice formă poate fi considerată cu valoare estetică potrivită, adecvată pentru scopul artistic dintr-o compoziţie plastică. Iată ce spune Noël Mouloud despre sensul formei şi relaţia ei privind percepţia noastră: *"Pentru ca o formă să aibă o valoare estetică deplină, ea trebuie să satisfacă unele din intenţiile majore ale conştiinţei noastre intuitive, care cere ca sensul să adere la formă, ca forma să controleze sensul într-o manieră adecvată."* [31]

Autorul clasifică formele după percepţia sau intuiţia noastră de privitor:[32]

- "*forme – concepte*", ca un fel de "*concepte figurale*", atunci când forma este "*regăsită la punctul sau în punctele de realizare ale cunoaşterii noastre intuitive despre lume*"; ele sunt ca un "*sprijin pentru intelecţie.*"
- "*forme – modele*" sunt "*modele de realizare*", când forma se regăseşte în "*punctul de încheiere al activităţilor noastre formatoare şi constructive*"; Aceste forme sunt "*mijlociri ale acţiunii.*"
- "*forme – simboluri*", în cazul în care "*mişcările spiritului nostru coincid cu articulaţia figurilor spaţiale,* (...) *Formele picturale ne trimit la lumea vizibilă reflectând în ele atitudinile sau valorile spiritului. Sub acest aspect ele sunt forme-simboluri.*"

Forme volumetrice



1

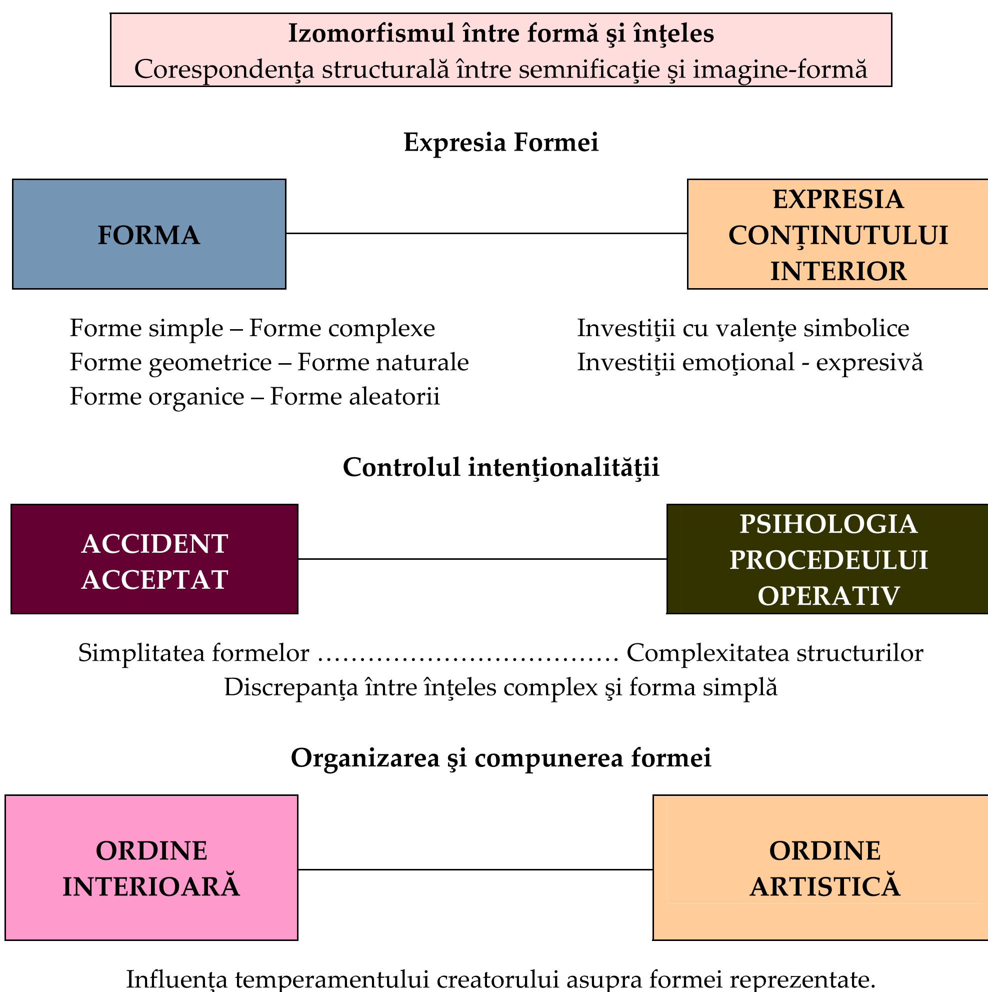


2

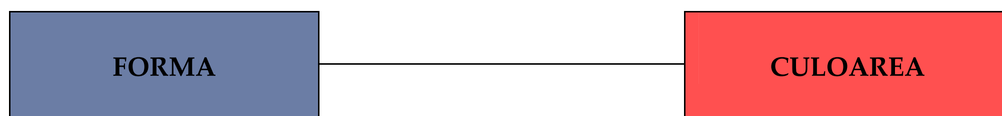
1. ALEXANDER CALDER (1898 - 1976) "Untitled" cca 1965,
mobil nemişcat, coală de metal pictat şi fire, 78,7/49,5 cm (formă volumetrică în spaţiu)
2. STEPHEN CONROY (1964) "L. R." pictat în 2005,
ulei/pânză, 183,5/122,3 cm (formă volumetrică pe suprafaţa bidimensională a tabloului)

[31] Mouloud., N., "*Pictura şi spaţiul*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1978, p. 181
[32] Idem, p. 181, 182

Formele plastice pot fi imitate (în urma studiului după forma naturală sau forma din natură) sau create, inventate de autor. Operanţiunea de imaginare a unei forme cuprinde şi straturile spaţiului intuitiv, mecanismul de a da un sens sau altul (o însemnătate, un înţeles plastic) formei create şi înzestrarea ei cu puterea de sugerare a senzaţiilor sau sentimentelor trăite de creator (sau pentru a simboliza ceva). O formă chiar dacă nu reprezintă nimic ştiut şi cunoscut de noi din lumea reală, poate avea o încărcătură expresivă plastică, estetică complexă. Este necesar să aducem în discuţie relaţia între structura, structurarea formei şi semnificaţia ei. Pentru ilustrarea acestei analiză propunem următoarea sistematizare privind izomorfismul între formă şi înţeles.

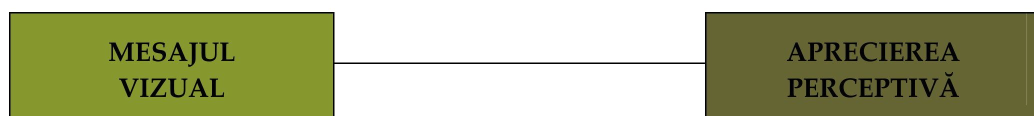


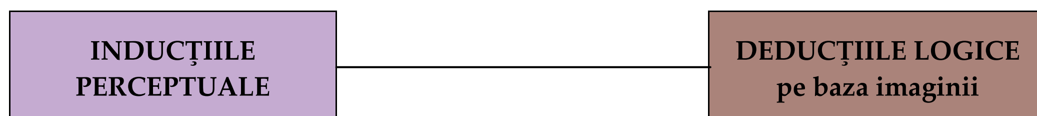
Interrelaţia între formă şi culoare



Efectele exercitate de formă asupra culorii.
Influenţa culorii asupra perceperii formei.
Înţelesul în funcţie de culoare.

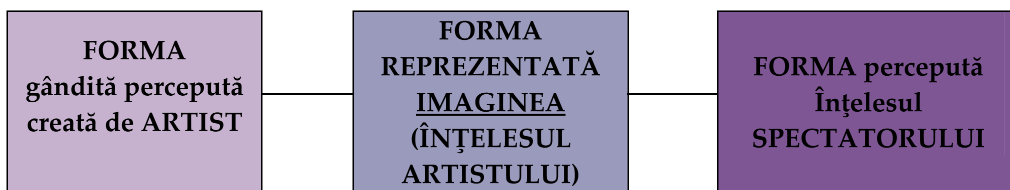
Analiza formei – citirea mesajului











d. Culoarea

Culoare, dupa dicţionarul de artă, înseamna *substanţă colorantă* (fr. *couleur*), în sens fizic – *percepţie retiniano-corticala a radiaţiilor luminoase de diferite frecvenţe vizibile, raport de calitate care se stabileşte între pete diferite juxtapuse* (chiar dacă una din ele este acromatică), iar în sens plastic – *culoarea este starea pigmentară, materia cu calitate cromatică* (vopsea, tentă, tonul local sau tonul inventat).[33]

Culoarea prin natura sa este direct legată de forma cu care coexistă şi cu care are o relaţie de interdependenţă. Culoarea nu există în sine, ci numai prin simţurile şi prin percepţiile noastre. Culoarea şi forma sunt cele două elemente plastice esenţiale ale oricărei percepţii vizuale.

Undele de culoare ale obiectelor sunt incolore şi numai perceţia noastră face ca să pară colorate, deci ochiul nostru "*colorează*" lucrurile.

Calitatea culorii, tenta este determinată de unda colorată, astfel noi percepem obiecte incolore atunci când absorb întreaga lumină şi par negre sau opusul situaţiei, atunci când obiectul reflectă toată lumina şi pare albă. Obiectele colorate absorb o parte din lumină şi reflectă celelalte culori, de exemplu un obiect albastru absoarbe toată lumina, în afară de cea albastră, pe care o reflectă şi noi percepem ca fiind de culoare albastră.

Caracteristicile culorilor sunt:

- lungimea de undă – culori primare şi secundare;
- luminozitatea – nuanţa, tonul de culoare, valoarea;
- saturaţia – culori pure şi culori rupte, strălucite şi opace.

Culorile de bază se activează în proporţii diferite. Atunci când toate culorile sunt activate în mod egal nu mai percepem nici o culoare, în acest sens putem experimenta "*discul lui Newton, cercul cromatic al lui Newton*", care conţine toate culorile spectrale în cantitate egală. Rotirea discului face ca toate culorile să fie proiectate în cantitate egală şi acest lucru duce la perceperea nonculorii de alb. Dacă discul conţine cele trei culori de bază, trinomul albastru, galben şi roşu, în urma rotirii va rezulta nonculoarea albă. Dacă avem roşu cu culoarea contrară verde, obţinem tot alb, pentrucă culoarea verde este rezultatul amestecului de albastru cu galben.

"*Culorile şi formele nu pot fi despărţite, ele fiind relativ solidare, constituind elemente comune ale tuturor obiectelor lumii materiale*. – spune Dan Mihăilescu – *Fiind permeabile la captarea unor sensuri şi semnificaţii care se grefează pe*

---

[33] Şuşală, I.N., Bărbulescu, O., "*Dicţionar de aartă. Termeni de atelier*", Editura Sigma, Bucureşti, 1993, p. 81

calităţile substanţial-energetice ale culorii şi pe cele potenţiale ale formei, cromorfemele devin mijloace specifice cu ajutorul cărora omul reuşeşte să fixeze, să exprime şi să comunice anumite idei, sentimente şi stări estetice." [34]

Teoria culorilor a fost dezvoltată de o serie de artişti germani, Hölzel şi elevul său Itten, Kandinsky şi Klee. Johannes Itten continuă ideile teoretice şi pedagogice ale lui Hölzel şi studiază **cercul celor 12 culori**, precum şi cele **7 contraste ale culorilor.** [35]

După Itten, putem defini caracterul culorilor reci-calde în felul următor: "*umbros-însorit, transparent-opac, liniştit-animat, rar-des, aerian-terestru, departe-aproape, uşor-greu, umed-uscat*." [36]



culori primare → culori binare → culori terţiare

Cercul lui Johannes Itten,
cercul culorilor care ilustrează "Teoria constructivă despre culoare"

---

[34] Mihăilescu, D., "*Limbajul culorilor şi al formelor*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1980, p. 47, 220

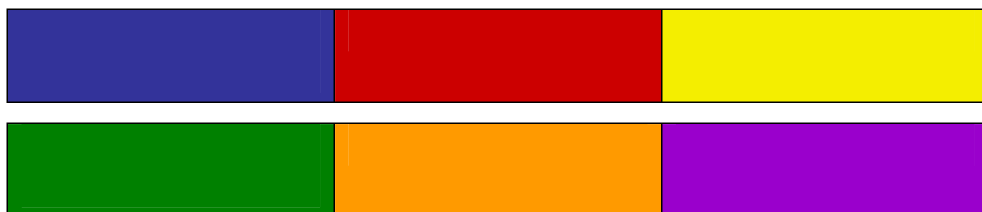
[35] Itten, J., "*Arta culorii*", (traducere, în manuscris), Biblioteca Academiei Naţionale de Artă din Bucureşti

[36] Idem, p. 34

Cele şapte tipuri de contraste de culoare după Itten:

- contrastul în sine (culorile în sine pentru sine),
- contrast clarobscur,
- contrast cald-rece,
- contrast complementar,
- contrastul simultan,
- contrastul de calitate,
- contrastul de cantitate.

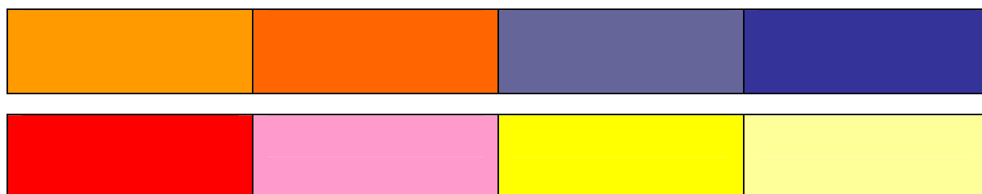
1. Contrastul în sine – rezultat din juxtapunerea tentelor pure, strălucitoare, culorilor primare, roşu, albastru, galben care sunt expresiile cele mai puternice ale culorii in sine, asa cum negrul si albul reprezinta extremele contrastului clar-obscur. Din alăturarea a cel puţin trei culori net definite va rezulta un puternic contrast multicolor. Forţa de expresie a contrastului se diminuează pe măsura ce culorile folosite se indepărtează de culorile primare, de exemplu: culorile secundare verde/portocaliu/violet şi culorile terţiare.



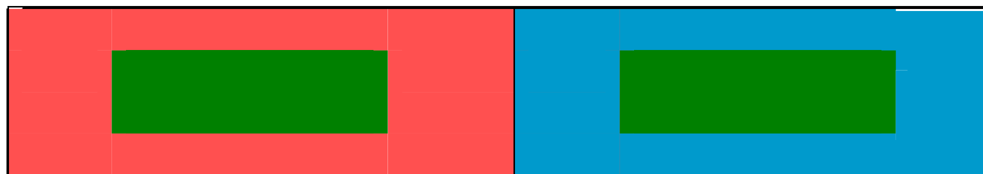
2. Contrast clarobscur – se obţine cu o culoare progresiv dintr-o parte înspre lumină, din cealaltă parte spre obscurul mai accentuat. Procedeu grafic şi pictural cu ajutorul căruia se obţine redarea volumelor prin distribuirea gradată a umbrei şi luminii sau prin efecte de contrast puternice.



3. Contrast cald-rece – juxtapunerea tentelor termo-dinamice diferite, nu neapărat complementare, culori calde şi culori reci.



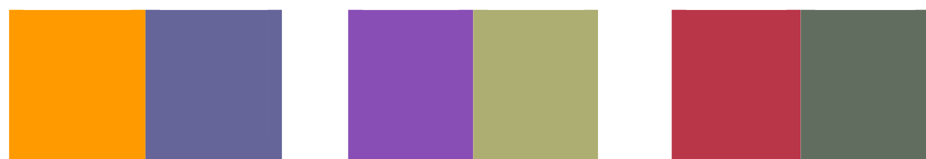
Efectul de cald sau rece variaza dacă culorile contrastează cu tonuri mai calde sau mai reci. O culoare rece va părea mai rece pe un ton cald decât pe un ton rece, cu atât mai rece cu cât fondul va fi mai cald.



4. Contrast complementar – juxtapunerea de culori complementare, modificând strălucirea, puritatea şi luminozitatea uneia sau amândurora

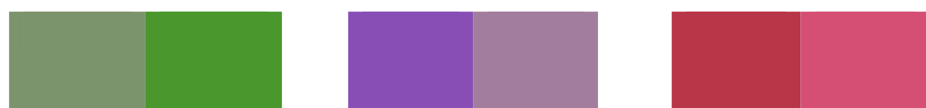


5. Contrast simultan – rezultat din efectul psihofiziologic produs de juxtapunerea a două pete pure diferite, care simultan, proiectează complementara proprie peste pata alăturată (se mai foloseşte şi **contrast succesiv** – efect psihofiziologic produs de persistenţa pe retină a complementarei, care a stimulat-o, pentru un scurt timp – sugerarea unor culori prin învecinare, fără să fie fizic prezent, ex. după ce am privit o culoare, comutând privirea pe o altă pată, vom percepe o nuanţă ce rezultă din amestecul culorii complementare celei anterioare cu culoarea actuală)

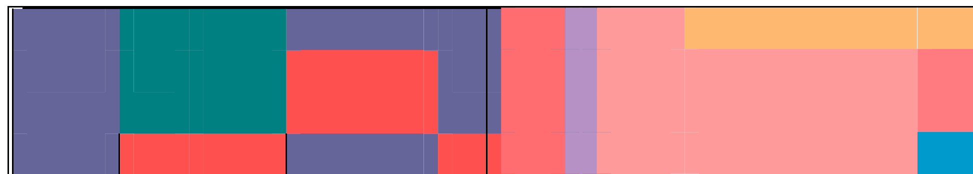


6. Contrast de calitate – tente calitative diferite juxtapuse (pure-degradate, nuanţate-grizate)

(se mai foloseşte şi **contrast de factură** – contrast de modeleuri diferite ale aceluiaşi material, lustruit-zgrunţuros, tuşe groase sau subţiri, zone netede cu degradeuri de ton etc.)



7. Contrast de cantitate – juxtapunere de pete colorate în cantitate diferită ca întindere şi intensitate





Johannes Itten "*Întâlnirea*", 1916

Kandinsky a studiat teoria culorii şi a formelor. El asociază culorile cu diferite forme, spunând că fiecare formă are o anumită valoare cromatică. Astfel, galbenul corespunde cu unghiul ascuţit şi cu triunghiul, roşul corespunde cu unghiul drept şi cu pătrat, iar albastru corespunde cu unghiul obtuz şi cu cerc.

galben	unghiul ascuţit / triunghiul

roşu	unghiul drept / pătrat

albastru	unghiul obtuz şi cerc

W. Kandinsky face analogii între culoare şi timbrele muzicale sau formele instrumentelor muzicale:

Galben luminos	Trompetă ascuţită
Albastru deschis	Flaut

Albastru închis	Violoncel, contrabas
Verde absolut	vioară
Roşu închis	Fanfară, trompetă, fligorn cu pistoane

Simbolistica culorii
după W. Kandinsky

Galben	- culoare lumească - demenţă - furie - nebunie oarbă - turbare

Albastru	- culoare cerească - tristeţe dincolo de omenesc - linişte - interiorizare

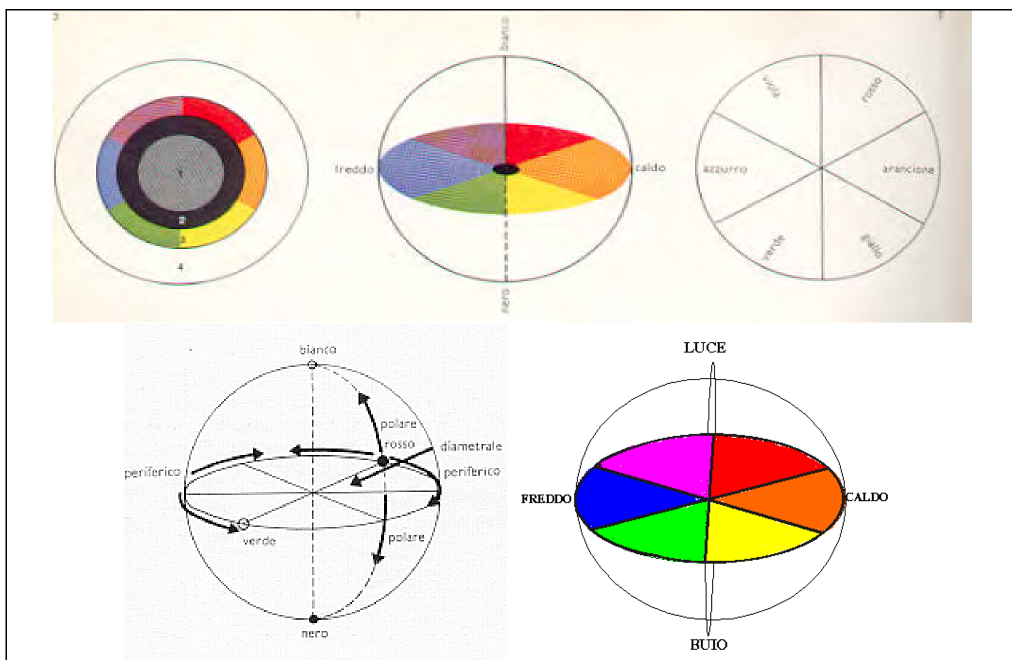
Verde	- culoarea cea mai liniştită din lume - pasivitate - echilibru - verde-gălbui: - forţă activă - înviorare - verde-albăstrui: - tonalitate adâncă - seriozitate
alb	- albul - nonculoare - tăcere absolută - înainte de absolut
negru	- negru - nonculoare - stingere - gunoi ars - cadavru - culoare fără sonoritate
gri	- imobilitate fără speranţă - sufocare

O altă personalitate care s-a preocupat cu teoria culorii este Paul Klee, care a construit *„sfera cromatică a culorilor"* pentru a exemplifica locul culorilor în spaţiu şi a preciza cele trei feluri de mişcări cromatice, după cum urmează:

- mişcarea periferică a culorilor către nuanţa caldă sau rece;
- mişcarea diametrală a culorilor către culoarea complementară;
- mişcarea polară între alb şi negru.

Klee defineşte ecuatorul sferei cromatice, ca fiind locul culorilor pure, stabilind că *„cele mai pure relaţii sunt periferice"*.

Teoria culorii a studiat şi Josef Albers în lucrarea sa "*Interacţiunea culorilor*" din 1963, cu o importanţă deosebită pentru avangardă. Teoria lui se bazează pe faptul că fenomenul optic obiectiv receptat ca şi culoare cu proprietăţi fizice specifice, diferenţiază de efectul psihologic pe care îl are asupra receptorului. Albers spune că nu există culoarea în simplitatea ei pur şi simplu, ea nu este dată univoc, ea se mişcă şi acţionează, culoarea depinde de celelalte elemente plastice şi face să depindă de ea toate componentele compoziţiei, având efect puternic asupra privitorului.



Sfera cromatică a lui Paul Klee

e. Valoarea

Valoarea plastică este un element de limbaj plastic care exprimă gradul de luminozitate al culorilor sau al nonculorilor alb şi negru. Valoarea se referă la relaţia dintre lumină şi umbră, la intensitatea, la calitatea de saturaţie deschis şi închis, sugerând iluzia spaţiului tridimensional. Valoarea plastică este receptat ca un raport dintre tonurile de culoare sau ca un raport dintre tonalităţile griurilor. Culoarea nu are o valoare în sine, ci numai în cazul în care se află în raport cantitativ şi calitativ cu alte culori.

Demetrescu susţne că "*valoarea şi culoarea sunt legate de ipostaza plană a formei; dar în timp ce valoarea este comună atât alb-negrului (artei grafice), cât şi imaginii colorate, devenind specifică acolo unde lipseşte culoarea, prezenţa culorii defineşte pictura* (...). *Valorile reprezintă treptele de intensitate luminoasă, numite tonuri, de la cea mai slabă (închisă) până la cea mai intensă (deschisă). Scara valorilor poate merge de la alb la negru.*" [37]

René Berger ne oferă o definiţie a valorii, prin explicaţii asupra nuanţelor de culoare: "*Culorile se schimbă odată cu variaţia de lumină. Acestei*

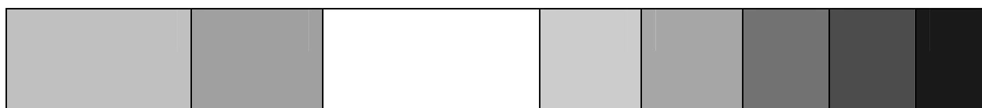
[37] Demetrescu, C., "*Culoarea, suflet şi retină*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1965, p. 30, 36

schimbări de intensitate a sursei luminoase îi corespund modificări ale culorii, cărora, în pictură, li se dau numele de valori. Astfel, tonul de roşu care parcurge diferite trepte de la alb la negru (acestea nefiind considerate ca nişte culori, ci ca limite extreme ale luminozităţii), capătă de fiecare dată o nuanţă diferită. Tonul de roşu se menţine: numai relaţia sa pe scară, de la luminos la întunecat se schimbă. Cum se vede din acest exemplu, valorile indică întotdeauna un raport. Aceeaşi culoare poate avea mai multe nuanţe." [38]



Treptele de luminozitate ale culorii, valoarea

Putem vorbi de **contrast de valoare** în cazul în care nu intervine culoarea, contrastul de culoare, ci avem juxtapuse un alb cu un gri închis alături de un gri deschis sau negru.



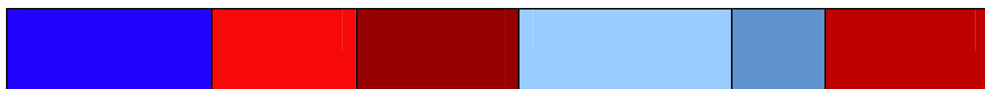
Contrast de valoare cu alb, negru şi griuri

Atunci când vrem să obţinem un contrast de valoare a unei culori folosim tonalităţile aceleiaşi culori, un verde închis contrastat cu un verde deschis, unul fiind de o intensitate mai scăzută decât celălalt.



Contrast de valoare cu tonurile de culoarea verde

Dacă juxtapunem un roşu cu un albastru de aceeaşi intensitate, obţinem un contrast de culoare, nu de valoare. Dar dacă alăturăm o culoare albastru deschis de un roşu închis, vom avea un dublu contrast de culoare şi de valoare.



Dublu contrast de culoare şi de valoare

[38] Berger, R., "*Descoperirea picturii*", vol. II, Editura Meridiane, Bucureşti, 1975, p. 27

Dacă vorbim de valoare trebuie să amintim şi de **valoraţie**, care defapt "*corespunde în desen, gamei de la alb la negru, şi valoraţie se obţine în sculptura prin apropierea sau îndepărtarea fiecărui plan de sursa de lumină. Astfel, sculptorul poate face să se răsfrângă lumina într-o infinitate de moduri, creându-şi din străluciri şi umbre o paletă la fel de largă ca cea a pictorului*." [39]

Conceptul de valoraţie, conform dicţionarului de artă, se referă la "*redarea iluziei reliefului, volumului prin treceri acromatice treptate de la deschis la închis; lucrarea realizată în haşuri de desimi şi sensuri care să sugereze diferite valori şi suprafeţe este un desen valorat*." [40]

Termenul de valoraţie sau modeleu se foloseşte atât în cazul lucrărilor bidimensionale în tehnica picturii sau graficii, cât şi pentru lucrări tridimensionale, realizate în spaţiu, sculpturi. Vorbim de modeleu, de suprafeţe modelate, valorate, cioplite, vibrate, mate sau lucioase în domeniul sculpturii, iar în pictură şi grafică lucrăm cu efectul de volum, de relief, folosim valoraţia, modelarea culorii sau modularea, modificarea tonalităţii de culoare. Chiar dacă avem două dimensiuni în pictură sau desen, lucrăm bidimensional, cu ajutorul efectelor de valoraţie putem obţine senzaţia de spaţiu, de relief, sugerând a treia dimensiune, adâncimea, tridimensionalitatea. Asta datorită variaţiei de luminozitate, de gradele de valori intermediare progresive, datorită vibraţiei sau alternanţei de deschis-întunecat.

3.1.2. Mijloace de limbaj plastic

Mijloacele de limbaj plastic sunt modalităţi de expresie proprii fiecărei arte, un ansamblu de elemente semiotice, semantice şi sintactice ale limbajului plastic.

Paul Klee identifică mai multe posibilităţi de expresivitate: "*Avem mijloace formale de* măsură, *de* greutate *şi de* calitate *care întreţin, în ciuda unei deosebiri fundamentale, anumite relaţii ître ele. Genul apartenenţei lor comune reiese din scurta discuţie care urmează. Culoarea este în primul rând* calitate. *În al doilea rând este* greutate, *căci ea nu are numai o valoare coloristică, ci şi o valoare tonală deschisă (adică o anumită luminozitate). În al treilea rând mai este încă şi* măsură, *căci are, în afara valorilor arătate, şi limitele ei, raza de cuprindere, extinderea ei, elementul măsurabil. Clarobscurul este în primul rând* greutate, *şi*

[39] Nanu, A., "*Pe scurt despre sculptură*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1966, p. 10

[40] Şuşală, I.N., Bărbulescu, O., "*Dicţionar de artă. Termeni de atelier*", Editura Sigma, Bucureşti, 1993, p. 280

în extinderea, respectiv limitarea lui, este în al doilea rând măsură. *Linia însă este numai* măsură *(....). Probabil că din acest punct de vedere se poate înţelege cel mai bine expresia lui Liebermann că desenul este arta de a lăsa la o parte. "* [41]

În vederea asigurării unităţii armonioase ale ansamblului compoziţional putem să ne apelăm la următoarele mijloace de expresivitate:

- contrastele
- acordul
- armonia
- pasaj
- dominanta
- echilibru
- gama cromatică
- gama formică
- simetria / asimetria
- ritmul
- mişcare
- tensiune
- plin-gol
- simbol
- volum
- textura
- secţiunea de aur etc.

Ansamblul mijloacelor de expresie plastică este alcătuit dintr-un conglomerat eterogen de componente, pe care le putem sistematiza în trei grupe după M..J. Bartos (2009): [42]

a. grupa componentelor fundamentale care asigură constituirea aschemelor combinatorii de bază, mijloace de expresie (în context) şi principii constructive totodată, acestea fiind:

- armonia,
- echilibrul,
- proporţia,
- simetria,
- ritmul;

[41] Klee, Felix., "*Paul Klee*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1975, p. 185
[42] Bartos, M. J., "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi, 2009, p. 129

b. componentele nivelului doi, aflate în relaţii de subordonare, complementaritate şi interdeterminare cu mijloacele de expresie mai sus amintite, acestea asigurând practic evoluţia formelor şi punerea în valoare a elementelor de limbaj plastic. Aceste componente sunt:

- calitate - cantitate,
- lumină – umbră
- culoare – valoare,
- tuşă – haşură,
- modeleu – modulare,
- suprapunere – juxtapunere;

Variante ale expresiei plastice:

- mijloace cu sensuri structurale (construcţii liniare, modulare etc.)
- mijloace cu sensuri spaţiale (bi- şi tridimensionale, plin-gol etc.)
- mijloace cu sensuri temporale (evoluţie, creştere, involuţie etc.)
- mijloace cu sensuri energetice (tensiuni, ducturi, accente)
- mijloace cu sensuri calitative (acorduri, contraste)
- mijloace cu sensuri cantitative (mărimi, greutăţi)
- mijloace cu sensuri induse de anumite iluzii optice (disproporţii, deformări, metamorfozări etc.)

3.1.3. Metode plastice

a. compoziţia – reprezintă modul de organizare, sistemul constructiv complex al componentelor lucării de artă plastică, este o idee plastică de dispunere, ordonare a elementelor şi mijloacelor plastice.

b. proporţia – acordul sau echilibrul dintre părţi, dintre elementele componente ale lucrării. Cea mai renumită teorie a proporţiilor este secţiunea de aur (Luca Pacioli în 1509 publică "*De divina proportia*").

c. materialitate – vocaţia formală a elementelor plastice, a materiei, vocaţia materială a formelor. Materialitatea liniilor, culorilor, formelor se relaţionează cu înţelesul lor, prin înfăţişare, expresia lor fiind organismul material.

d. spaţiu plastic – structură armonioasă, echilibrată a concepţiei artistico-plastic, a imaginarului. Spaţiul plastic nu este o dimensiune preexistentă a compoziţiei, ci este "construcţia" în sine, este "*spaţiu de acţiune şi de rezonanţă a purtătorului imaginii.*" [43]

[43] Hofmann, W., "*Fundamentele artei moderne*", vol. I-II, Editura Meridiane, Bucureşti, 1977, p. 67

Spaţiul plastic este construit din culoare şi valoare prin forme plastice combinate, structurate, organizate coerent după reguli şi structurări compoziţionale la decizia autorului, în vederea exprimării mesajului vizual artistic.

3.1.4. Tehnici plastice de reprezentare artistică

Tehnici plastice: creion, cărbune, tuş, acuarelă, guaşă, tempera, culorile în ulei, culorile acrilice, tehnicile gravurii, modelajul (lut), fresca, mozaicul, sculptura în diferite materiale, fotografia mecanică / chimică, digitală etc.

Sintetizarea unor cunoştinţe teoretice legate de tehnologia artelor plastice abordate în cadrul disciplinei de Educaţie plastică: [44]

Instrumente de lucru necesare elevilor:

- pensule (cu vârf subţire + cu vârful gros);
- beţişoare, peniţe;
- guma de şters, burete, şerveţele, paletă;
- recipient pentru apă;
- foarfecă;
- creioane (colorate şi grafit),
- carioca, tuşuri;
- acuarele (materiale pentru liant);
- tempera, guaşă;
- soluţii colorate cu diferiţi pigmenţi (din comerţ);
- materiale textile (imprimate);
- lipici;
- hârtie de desen albă şi hârtii colorate (alte suporturi: pânză, lemn, sticlă);
- materiale de lucru pentru modelaj: planşetă, eboşoare, ciocane, rulouri etc.

Tehnici de lucru pe suport uscat:

- Creta (pasteluri) – în funcţie de gradul apăsării ei pe hârtie, poate da diferite valori (tonuri) ale unei singure culori. Cretele colorate se folosesc şi în tehnici combinate (cu acuarelă, tempera);

[44] În continuoare vom oferi câteva reţete pentru materia liantă, pentru gruntuire etc., descrieri ale unor tehnici plastice pe care le-am notat de-a lungul anilor din bibliografia de specialitate

- Ceracolorul – lasă un colorit opac, mat, dens. Pentru a face să strălucească suprafaţa colorată, se freacă uşor cu un material moale, vată, molton. Dacă acoperim desenul colorat în ceracolor cu o hârtie subţire, pe deasupra ei se poate folosi lama unui cuţit uşor încălzită, asemenea unui fier de călcat. Vom obţine o anumită strălucire specifică, o nouă formă de expresivitate.

Tehnica culorilor umede:

În funcţie de natura lor, culorile umede pot fi opace sau transparente.

- **Culori umede transparente**:

- **Acuarela** – se obţine prin amestecul pigmentului cu cleiuri (liante) de provenienţă vegetală sau cu sucuri de plante. Se dizolvă cu uşurinţă în apă, se fluidizează şi se obţine un lichid colorat (o tentă), care după uscare nu se şterge de pe suport şi nu-şi schimbă tonul.

Pentru obţinerea tonurilor deschise, culoarea se dizolvă într-o cantitate din ce în ce mai mare de apă (şi nu se amestecă cu alb), iar pentru tonuri închise, culoarea fluidizată (dizolvată cu apă) se amestecă cu negru. Pentru a evita "murdărirea" culorii, în cazul combinării cu alte culori, mai întâi se fluidizează culoarea deschisă şi apoi se adaugă culorile mai închise până se obţine nuanţa dorită.

Pe hârtia uşor umezită culoarea de acuarelă întinsă cu pensula aderă mai uşor şi mai repede. Se lucrează pe partea poroasă a hârtiei, deaorece acestea ajută la întrepătrunderea culorilor şi la absorbţia lor mai rapidă.

Atunci când se suprapun sau se amestecă mai mult de trei culori, acuarela îşi pierde din strălucirea şi prospeţimea ei. Există mai multe feluri de culori de acuarelă:

- culori solide (ca nişte pastile de diferite forme);
- culori moi (puse în borcănaşe);
- culori de miere (în tuburi de staniol, ca şi tempera);
- guaşă (culori lichide puse în borcănaşe de sticlă); guaşa – este un pigment care se leagă cu cleiuri vegetale. Spre deosebire de tempera, după uscare, culoarea nu-şi pierde din strălucire.

Materia liantă pentru acuarelă este cleiul vegetal (guma-arabică, dextrină, tragant), cleiul de fructe (de vişini), mierea, glicerina, ceara şi răşinile-balsame.

Materia liantă a guaşei decorative:

Reţeta:
- amidon de grâu ……….. 100 gr.
- apă …………………..…. 1400 gr.
- sodă caustică …………... 7, 2 gr.
- clei de tâmplărie ……..…. 10 gr.

În condiţiile obişnuite hârtia cuprinde de la 6 la 11 % apă (variază după umiditatea atmosferei, încleiarea hârtiei, fibrele ei); Hârtia are la suprafaţa ei urme de ulei, de grăsime. Înainte de întrebuinţare (pentru o aplicare justă, egală a culorilor) trebuie spălată cu apă distilată, adăugând câteva picături de soluţie de amoniac.

Grunturile pentru acuarelă – pânzele se gruntuiesc cu cretă şi clei.

Reţeta gruntului de clei:
- clei …………………… 1 parte
- apă …………………… 5 părţi
- cretă topită ……………10 părţi

La 1 m² de pânză este nevoie de 25 gr. de clei. Micşorând cantitatea de cretă, se obţine un grunt mai puţin compact. Uneori se adaugă la clei glicerină sau chiar ulei de in pentru a-l face mai elastic. Gruntul fierbinte se aplică pe pânză cu perii din păr aspru.

Reţetă pentru gruntul de caseină:
- cretă + apă, se obţine un chit;
- caseină de consistenţă medie (în greutate egală cu a chitului de cretă);
- apă la nevoie.

- **Culori umede opace (netransparente)**:

- **Pigmenţi pe bază de clei** – se prepară uşor: se dizolvă dextrină galbenă (clei) la densitatea smântânii. Pigmentul pulbere se amestecă cu cleiul într-un vas sau borcan de sticlă în cantitate de ½. Dacă soluţia obţinută este prea densă, se mai toarnă apă. Pentru conservare adăugăm un praf antiseptic, de ex. acid salicilic, acid boric sau fenol diluat cu apă (câteva picături).

Se păstrează numai în borcane de sticlă sau porţelan fără capac. Ca liant este bun şi cleiul din făină de grâu (preparat ca apretul pentru rufe, doar mult mai dens). Putem folosi şi guma arabică pentru prepararea cantităţilor mai mici de culoare (în acest caz nu mai adăugăm antiseptic, deoarece acest clei conţine deja). După uscare petele de culoare îşi schimbă gradul de luminozitate.

- **Tempera** – este pigmentul preparat cu ajutorul cleiului de origine animală amestecat cu caseină, ou, lapte, lacuri etc. Tonurile deschise se obţin prin amestecul cu alb (spre deosebire de acuarelă). Colorarea suprafeţelor mai mari se face după ce mai întâi s-a umezit hârtia cu apă curată. După uscare culorile de tempera se deschid tare.

Ca liant este bun gălbenuşul de ou (ce trebuie diluat cu seva pomului de smochin, care fiind acidă, contribuie la conservarea soluţiei, sau diluat cu berea, care conţine gluten şi alcool). După o altă reţetă, la gălbenuş de ou se adaugă cvas de pâine (atâta cvas, încât împreună cu gălbenuşul să umple întregul volum al cojii, adică o cantitate egală cu albuşul). Proporţia între culoare şi materia liantă este egală ca volum. Culorile astfel pregătite sunt diluate în apă, cât este nevoie.

Atunci când folosim gălbenuşul cu albuşul de ou împreună – adăugăm un amestec de apă, vin şi suc de pom de smochin, în cantitate egală cu volumul oului (astfel putem evita crăpăturile). În loc de vin, apă, se pot folosi alte substanţe nevătămătoare oului, ca: oţet, lapte, soluţii de clei vegetal. Materia liantă pentru tempera:

Reţeta 1:

- ouă ……………….….. 2 buc.
- lapte smântânată …….. 1 litru;

Reţeta 2 (după D.I. Kiplik):

- ouă (gălbenuş şi albuş) 1 buc. (1 parte)
- ulei crud sau fiert …….. 2/3 părţi;
- lac de terebentină …….. 1/3 părţi.

Întâi amestecăm lacul cu uleiul şi apoi întroducem în ou. Cu uleiul fiert devine insolubilă într-o singură zi.

Reţeta 3 (soluţie mai puţin grasă - D.I. Kiplik):

- ouă (gălbenuş şi albuş) .... 1 buc. (1 parte)
- ulei fiert ………….............… 1/2 din cât încape în coaja de ou;
- oţet de vin sau oţet de masă ….1/2 din cât încape în coaja de ou;

Oţetul pentru soluţie să nu fie concentrat, că atunci coagulează oul. În loc de oţet putem folosi apă cu un adaos de spirt denaturat (dar atunci introducem în ou şi o cantitate de mică de bicarbonat de sodiu să evităm coagularea).

Reţeta 4 (soluţie mai grasă - D.I. Kiplik):
- ouă (gălbenuş şi albuş) 1 buc. (1 parte)
- ulei fiert …………… 1/2 din cât încape în coaja de ou;
- acid salicilic (pentru conservare) 2 %

Gruntul pentru tempera: materialul de suport (pânza, lemn sau hârtia) este acoperit de două ori cu o soluţie fierbinte de clei.

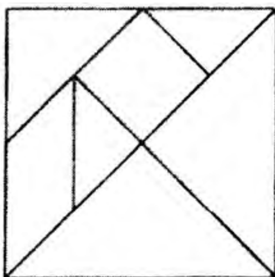
Reţetă pentru soluţie de clei:
- clei ………………….. 1 parte;
- apă ………………….. 6 părţi;
- miere ……………….. 1 linguriţă mică.

Pentru încetinirea uscării culorilor de tempera se foloseşte mierea. Mierea topită se amestecă treptat în soluţia de clei, cu o lopăţică de lemn.

- Alte tehnici de lucru:

- **Origami** – tehnica obţinerii formelor spaţiale, prin plierea hârtiei. Prin exerciţii de plieri succesive ale pătratului sau dreptunghiului în diferite sensuri, se ajunge la figuri geometrice triunghiulare, rombice etc. şi apoi la figuri spaţiale. Există operaţii de pliere comune tuturor formelor şi plieri diferite realizate pe o bază logică. Aceste exerciţii necesită îndemânare şi gândire creativă.

- **Tangram** – (jocul celor şapte figuri) - ca şi origami este tot de origine japoneză. Se împarte pătratul de hârtie într-un anumit mod. Se foloseşte hârtie de o anumită grosime, carton colorat. Cele şapte figuri decupate din pătrat sunt de mărimi şi forme diferite. Cu aceste figuri se pot compune mai multe imagini, sugerări de forme din natură inspirate din lumea plantelor, a animalelor, fiinţe schematizate, obiecte şi lucruri.



Împărţirea pătratului pentru jocul Tangram

- **Tehnica colajului** – lipirea pe suprafaţa suport a unor elemente eterogene, în vederea obţinerii unui efect de ansamblu.

Avem trei feluri de colaje:

– *colaj din forme rupte* (se pot folosi hârtii colorate, pictate chiar de copii, ilustraţii, afişe, ziare); ruperea se execută spontan, fără schiţe prealabile. Bucăţelele de hârtie rupte sunt alăturate sau chiar suprapuse parţial şi lipite cu aracet sau cu lipici;
– *colaj din forme tăiate* din hârtie (papier-collé): formele se taie întrgi sau se secţionează în părţi după care se lipesc pe soport (se pot refolosi şi formele decolate);
– *colaj din materiale textile* – formele se decupează din materiale textile şi se lipesc pe un carton sau pânză sau pe suport rigid.. Deasupra formelor cu lipici, aşezate pe suport, se aplică o foaie de hârtie şi se presează uşor pentru ca lipiciul să se adere uniform.

- **Tehnica imprimării** – Materialul textil cu ţesătură rară (voal, fileul, plasă, tiul) înmuiat în tuş negru diluat cu apă, baiţuri colorate sau acuarelă diluată, apoi bine stors, se aşterne pe suport. Deasupra materialului se pune o altă coală de hârtie şi se apasă cu un rulou sau cu palma. După ce se ridică foaia şi materialul, pe suportul de bază rămâne imprimarea ţesăturii folosite, care constituie un fond pentru desenul cu peniţă, cu beţişoare sau cu pensulă.

- **Monotipia – monourme** - tehnica constă în imprimarea pe suportul de bază a unor forme colate pe o suprafaţă, îmbibate cu cerneală de tipar (cerneală tipografică). Urma lăsată de modelul cu cerneală se va prezenta inversată. Materiale necesare:

– bucată de sticlă sau lemn mai mică decât foaia de desen cu un cm;
– un cilindru de cauciuc – rulou;
– cerneală de tipar (în lipsa ei se poate folosi tempera).

Se acoperă sticla cu puţină cerneală dizolvată prealabil cu puţină terebentină sau tempera, se întinde uniform cu rulou. Se aşează pe sticlă foaia de desen pe care dorim să se imprime motivul, iar peste această foaie, o altă hârtie (de lucru) pe care se desenează, se gravează motivul cu un

creion sau un vârf de plastic, cu beţişor, cu sârmă, cu unghia. Nu se apasă suprafaţa cu degetul, fiindcă orice urmă se va imprima.

Un alt exerciţiu: Se aleg două obiecte, o sfoară, bucăţi de lemn, cârpe, bucăţi de papură şi se impregnează cu cerneală. Cu acestea se lasă urme pe hârtia de desen.

- **Tehnica linotipiei - linoritului** - este o tehnică ce necesită dăltiţe de gravură şi linoleu. Fiecare elev trebuie să aibă câte o bucată de linoleu, pe care se transpune desenul cu ajutorul unei pensule muiată în tuş sau cerneală. Apoi se scobesc cu dăltiţe de gravură golurile din afara desenului, astfel ca formele să apară asemenea unui relief. Acestea se colorează cu un tampon sau cu o pensulă lată cu tuş, cu tempera sau cu cerneală de tipar. Se aşează deasupra linoleului scobit, înainte de uscarea culorii, o foaie de hârtie. Presând uşor, se va imprima liniile în relief. Dacă se scobeşte doar conturul figurilor, urma imprimată va fi în negativ. Desenul rezultat va fi inversată. Se pot executa mai multe copii.

- **Desenarea cu beţişorul** - întâi pregătim pigmentul pe bază de clei (preferabil de culoare închisă) şi cu o pensulă lată acoperim repede suprafaţa hârtiei de desen. Pe acest suport pregătit se de senează rapid cu beţişorul, tăiat în formă de lopată, până nu se usucă culoarea. Vopseaua se strânge pe beţişor, pe care o ştergem cu o cârpă. Urmele lăsate sunt albe. Se poate pregăti înainte o schiţă a viitorului desen.

- **Desenarea cu lumânare** - cu lumânare se desenează direct pe foaia de desen. După terminarea desenului se pictează toată suprafaţa hârtiei cu acuarelă în culori închise (nu cu culori opace pe bază de clei). Pe conturul desenat cu lumânarea, culoarea nu se prinde şi astfel desenul apare alb sau colorat mai deschis pe fondul închis colorat.

- **Tehnica zgârierii** - se colorează cu acuarelă întreaga suprafaţă a hârtiei de desen. Se folosesc cel mult trei culori curate şi uşor deschise. După uscarea completă a hârtiei se şterge bine întreaga ei suprafaţă cu o lumânare cu mişcări transversale, apoi de rotaţie.

După aceasta se acoperă tot suportul cu tuş negru. Dacă este nevoie se revine de două, trei ori cu tuşul, până devine neagră toată suprafaţa hârtiei. Cu un ac de siguranţă (pentru linii subţiri), cu cuiul, cu dosul peniţei (pentru linii groase) se zgârie stratul de tuş şi de lumânare, făcând să apară linii şi mici suprafeţe ale hârtiei colorate iniţial cu acuarelă.

- **Tehnica batikului pe hârtie** - se colorează toată suprafaţa hârtiei de desen cu tuşuri colorate. După uscare se execută desenul direct cu pensula muiată în clei incolor. Se lasă să se usuce complet, până la lecţia următoare. Atunci se acoperă întreaga suprafaţă a hârtiei cu tuş negru sau colorat (într-o singură direcţie). Când s-a uscat complet, se aşează hârtia pe un carton sau un suport de lemn sau plastic şi se spală cu atenţie întreaga lucrare la robinet, folosindu-se o pensulă moale, o bucată de vată sau burete. Pe măsură ce tuşul se spală, apare desenul cu efecte deosebite.

- **Tehnica decolorării** - se colorează hârtia de desen cu cerneală (neagră, albastră sau violetă) apoi, după uscare, cu vârful unui beţişor înmuiat în soluţie pic, se desenează motivul. În urma decolorării cu soluţia pic începe să apară desenul. Se pot folosi şi alte culori pentru fondul desenului.

- **Tehnica picturii pe sticlă** - Întâi se pregăteşte schiţa pe foaia de desen. Se pune sticla deasupra desenului şi se transpune schiţa în culori de ulei (se desenează conturul formelor cu o pensulă subţire). După ce s-a uscat complet, ora următoare, se colorează întâi detaliile, apoi suprafeţele mai mari, avansând invers până la fond. De data asta se poate lucra cu culori de tempera. Ansamblul desenului colorat apare pe partea nepictată a sticlei.

- **Tehnica modelajului** - Pentru început, elevii vor fi familiarizaţi cu instrumentele şi materialele de lucru. Înainte de oră se pregătesc planşele şi instrumentele necesare pentru modelarea lutului sau argilei (eboşoare – instrumente din lemn bine şlefuit, de diferite forme şi profile). Eboşoarele pot avea forma unor lopăţele, spatule sau dispozitive de tăiat lutul, semirotunde, triunghiulare etc. Unele au montată în capăt o sârmă dură îndoită, de formă sferică sau triunghiulară (servesc la degroşarea materialului).

Lutul se pregăteşte înainte cu câteva zile: se pune într-un vas încăpător (găleată sau căditǎ de plastic cu capac) şi se toarnă atâta apă câtă poate fi absorbită. Se lasă un timp, apoi se frământă bine cu o lopăţică. Pasta de lut este bine pregătită atunci când nu se mai lipeşte de mână. Lutul se păstrează până la întrebuinţare în vase cu capac, acoperite cu cârpe ude sau cu folie de plastic. Obiectele modelate din lut pot fi smălţuite, arse în cuptoare ceramice.

- **Tehnica mixtă** - Orice instrument poate acţiona asupra suportului în mod variat. Experimentarea a mai multor tehnici în combinaţii noi, măreşte curiozitatea elevilor şi activităţile educaţiei plastice prind un caracter atractiv şi creativ. Tehnica mixtă oferă elevilor largi posibilităţi de a-şi afirma inventivitatea, dezvoltă imaginaţia, spiritul de iniţiativă şi de invenţie.

Câteva *„procedee mai puţin sau deloc abordate în educaţia plastică"* sunt oferite de I. N. Şuşală: [45]

- Tehnica hârtiei lipite (fr. *le papier collé*) – Aplicarea pe suport (fie pânză sau carton, hârtie de desen etc.) a unor bucăţi de hârtie pictate sau imprimate tipografic, lipite cu clei, cu scopul de a înlocui tentaţia trompe-l'oeil-ului cu structuri naturale, reale (vezi şi tehnica colajului mai sus abordată).

Decupările din ziare în formă de obiecte, fragmente de structuri naturale pot îmbogăţi inventiv transfigurarea diferitelor structuri create, cu sau fără modificarea înfăţişării lor fizice sau anatomice.

- **Tehnica fotogaga** (din engleză) – integrarea în compoziţie a unor detalii din imagini decupate din fotografii (din ziare sau reviste).

- **Tehnica frotajului** (fr. *frottaje - frecare*) – suportul, pânza sau hârtia este aşezată deasupra unui obiect cu o anumită structură reliefată, texturată, se apasă pentru a-i obţine imaginea sau cu ajutorul unui creion grafit se "*freacă*" mai mult sau mai puţin apăsat de-a latul sensurilor acesteia pentru a face vizibilă trăsăturile imprimate în acest fel.

- **Tehnica răzuirii** (fr. grattage - răzuire) – distribuim pete de culoare, întâmplător (sau voit), pe suprafaţa suportului de hârtie, carton sau lemn şi ulterior cu o lamă, cater sau cu un alt instrument răzuitor înlăturăm parţial, mai accentuat sau mai superficial stratul de vopsea în unele zone în funcţie de cerinţele compoziţiei.

- **Tehnica solarizării** – constă în folosirea unor fotografii obţinute prin reexpunerea unui clişeu negativ cu egalizarea gradaţiilor de închis-închis până se ajunge la două valori.

- **Tehnica supraexpunerii** – folosirea unor hârtii decolorate diferit prin dirijarea efectului de modificarea a coloritului unor hârtii imprimate tipografic expuse la soare mai multe ore prin acoperiri parţiale

---

[45] Şuşală, I. N., "*Culoarea cea de toate zilele*", Editura Albatros, Bucureşti, 1982, p. 190, 191

modificate la intervale regulate, ca şi prin intercalarea, în drumul razelor solare, a unor obiecte de diferite profile. [46]

- Tehnica taşimaniei (fr. tache - pată) – realizarea indirectă, fără pensulă sau alt instrument, a unor pete (de culoare sau de tuş), forme accidentale ca urme ale presării cu mâna; există două variante:

– simetrică, pe o hârtie satinată se aştern pete de culoare sau de cerneală, care urmează a fi întinse prin îndoirea hârtiei (cunoscută şi sub denumirea de "kleksografie" în gr. - pată de cerneală, de prin secolul XVII, azi stă la baza testului Rohrschach);
– asimetrică, se pune un strat de pete de guaşă neagră sau colorate pe o hârtie albă, în aşa fel încât grosimea stratului să nu fie pe toată întinderea lui la fel. Se aplică peste aceasta o altă hârtie care se presează moderat, foile desprinse apoi vor avea două forme accidentale, care pot fi transformate în semne sau compoziţii prin modificări, completări parţiale cu pensula ori cu foarfeca prin decupare.

- Tehnica stropirii, **picurării** – folosirea petelor stropite sau picurate la întâmplare, care apoi sunt dirijate (chiar suflate) dupa voinţa fiecăruia să se "aşeze". Ulterior se pot completa cu pensula.

3.2. Compoziţia plastică

Termenul de compoziţie provine din latinescul "compositio" aranjament, compus. În funcţie de genul artistic, de materialele disponibile şi de intenţia autorului (nemai vorbind de celelalte aspecte esenţiale pentru această problematizare plastică), se aranjează, se compun elementele şi mijloacele plastice necesare alcătuirii unei armonii vizuale, câteodată având impresia că organizarea, configurarea lor se întâmplă de la sine, şi doar la sfârşit se "arată" esenţa compunerii, o valoare expresivă de nerepetat.

Conceptul de compoziţie plastică este abordat de numeroase dicţionare de artă şi cărţi de specialitate. O posibilă definiţie de la care vrem să pornim

---

[46] Tehnica supraexpunerii se poate folosi şi pentru alte materiale din natură, de ex. seminţele de roşii uscate la soare pe o coală de hârtie şi ulterior îndepărtate cu grijă, lasă urme plastice care pot fi folosite ca trasee de bază pentru o compoziţie plastică. Tot aşa putem experimenta cu coaja de ceapă sau boabe de mure, căpşuni etc.

la lecturarea şi argumentarea ideaticii de compunere plastică, ar fi cea oferită de Ion N. Şuşală şi Ovidiu Bărbulescu: "*compoziţia este unitate a formelor (semne iconice sau abstracte) şi a spaţiilor (intervalelor) dintre ele obţinută aparent spontan, pe baza unei idei plastice de dispunere-ordonare, în funcţie de o anumită întindere spaţială (cu două sau trei dimensiuni), de potenţele expresive ale materialelor (structură, cromatică etc.), de instrumentele şi de procedeele tehnice întrebuinţate, de sensibilitatea artistica, de nivelul profesionalizării artistului privind 'gramatica' mijloacelor de expresie (de limbaj) şi de tehnice, de cultura vizuală şi, implicit, de dotaţia şi inteligenţa sa plastică topologică sau tensională.*" [47]

Fiecare compoziţie are la bază o anumită logică a compunerii, a organizării care se ghidează după principii de aranjare plastică, reguli bine definite (şi experimentate de numeroşi artişti). Cunoscâd aceste principii de pornire, acţiunea de aranjare, ordonare a elementelor urmăreşte o unitate şi echilibru bine stabilit şi preproiectat în vederea obţinerii rezultatului dorit sau chiar neaşteptat (doar reuşit în cele din urmă). La nivel conceptual se conturează schema compoziţională, o structură mai mult sau mai puţin evidentă, care reflectă în totalitate sau doar parţial principiile de pornire şi intenţiile originale de la începutul compunerii.

Condiţiile gramaticale ale imaginii compuse (cu două sau trei dimensiuni spaţiale) a fost formulate de autorul sus menţionat în următorul tabel: [48]

(după Ion N. Şuşală)

<table>
<tr><td rowspan="14">**1.** Existenţa unei **dominante**</td><td rowspan="4">**Cromatice / valorice**</td><td rowspan="14">subliniată prin</td><td rowspan="4">Gamă *cromatică*</td><td>simplă</td></tr>
<tr><td>compusă</td></tr>
<tr><td>majoră</td></tr>
<tr><td>minoră</td></tr>
<tr><td rowspan="4">**Liniare**</td><td colspan="2">Întindere</td></tr>
<tr><td colspan="2">Mărime</td></tr>
<tr><td colspan="2">Masă</td></tr>
<tr><td colspan="2">Proporţie</td></tr>
<tr><td rowspan="6">**Formice / volumice**</td><td colspan="2">Poziţie</td></tr>
<tr><td colspan="2">Creşteri</td></tr>
<tr><td colspan="2">Dezvoltări ritmice</td></tr>
<tr><td colspan="2">Dezvoltări modulare</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tratarea detaliilor</td></tr>
<tr><td colspan="2">Tratarea accentelor</td></tr>
</table>

[47] Şuşală, I. N., Bărbulescu, O., "*Dicţionar de artă. Termeni de atelier*", Editura Sigma, Bucureşti, 1992, p. 60

[48] Şuşală, I. N., "*Culoarea cea de toate zilele*", Editura Albatros, Bucureşti, 1982, p. 124, 125, 126

2. Raportul între semne şi **între părţile acestora** (inclusiv între intervale, goluri)	**Acord**	de Analogie	*Valorică* (prin ruperea tonului)		
			Cromatică (prin juxtapunere)	în ordine naturală	
				prin ruperea tentei	
				la distanţă prin pasaj de:	valoare
					culoare
		de Contrast	*Cromatic*	în sine	
				cantitativ	
				calitativ	
				cald-rece	
				complementar	
				clarobscur	
				simultan	
			Liniar	de poziţie	
				de grosime	
				de tipologie	drept
					tăios, aspru
					curb
					organic
				de factura / textură	
			de *Puncte* şi *Forme*	mici - mari	
				concav - convexe	
				unghiulare - curbiliniare	
	Dezacord (parţial)	prin disonanţe, accidente voite, tonice		accente sau pasaje din altă gamă decât a dominantei	
				juxtapuneri cromatice violente	
		disonanţe, accidente volumice		de factură	
				de cantitate	
3. Sens al organizării ansamblului (formei totale)	spre *interior*	Compoziţie închisă			
	spre *exterior*	Compoziţie deschisă			
	subliniat prin	Axe tensionale (linii de forţă)			
		Centru de interes (sau mai multe)			
		Ritm (succesiunea sau gruparea diversă dar echilibrată a semnelor)	alternativ		
			succesiv		
			asimetric		
4. Intercondiţionare (biunivocă) între	*Motivul* (subiectul)	pretext			
	Elementele sintactice la care se apelează				
	Materiale folosite	Calităţile lor plastice naturale			
		Inerenţele tehnologice			
	Stilul de tratare a suprafeţei	Plată, în plan; topologic			
		Pictural, în planuri; tensional			

Condiţiile gramaticale ale imaginii compuse (după Ion N. Şuşală)

Fiecare compoziţie are la bază o anumită logică a compunerii, a organizării care se ghidează după principii de aranjare plastică, reguli bine definite (şi experimentate de numeroşi artişti). Cunoscâd aceste principii de pornire, acţiunea de aranjare, ordonare a elementelor urmăreşte o unitate şi echilibru bine stabilit şi preproiectat în vederea obţinerii rezultatului dorit sau chiar neaşteptat (doar reuşit în cele din urmă). La nivel conceptual se conturează schema compoziţională, o structură mai mult sau mai puţin evidentă, care reflectă în totalitate sau doar parţial principiile de pornire şi intenţiile originale de la începutul compunerii.

I. N. Şuşală subliniază existenţa unei "*organizări interne, ireductibile*" a compoziţiei plastice pe baza unor scheme "*nu totdeauna pornite sub înfăţişare riguros geometrică şi cel mai adesea 'descoperite după.*" [49]

Elementele plastice care alcatuiesc compoziţia sunt dispuse "*în aşa fel încât constituie, cu elementul vecin, un tot indisolubil, graţie unui sistem de compensaţie a unghiurilor (drepte, ascuţite, obtuze), a curbelor (mai mult sau mai puţin deschise sau închise) şi a dimensiunilor niciodată aceleaşi,*" [50] pentru că a compune înseamnă a organiza elemente "*similare şi contrarii*", a transpune într-un context nou cu un anumit scop artistic.

Legat de tendinţe constructiviste în pictură, Wassily Kandinsky vorbeşte de "*două grupe principale de compoziţie*": [51]

- *compoziţia simplă, subordonată unei forme simple şi uşor descifrabile.* Numeşte acest fel de compoziţie *melodică*.
- *compoziţia complicată, compusă din mai multe forme, la rândul lor subordonate unei forme principale, clare sau voalate. Această formă de bază poate fi, exterior vorbind, foarte greu de găsit, motiv pentru care fundamentarea interioară dobândeşte un accent deosebit de puternic*.

Acest fel de compoziţie complicată Kandinsky numeşte *simfonică*.

"*Dacă din compoziţia melodică* – continuă Kandinsky – *se elimină figurativul şi se înlesneşte astfel dezvăluirea formei picturale ce-i stă la bază, se descoperă forme geometrice primitive sau un sistem liniar, utile mişcării de ansamblu. Această mişcare de ansamblu se va repeta în fragmentele singulare, uneori cu variante izolate ale liniilor şi formelor*." [52]

---

[49] Şuşală, I. N., "*Culoarea cea de toate zilele*", Editura Albatros, Bucureşti, 1982, p. 124
[50] Lhote, A., "*Tratate despre peisaj şi figură*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1969, p. 126
[51] Kandinsky, W., "*Spiritualul în artă*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1994, p. 115
[52] Idem 49, p. 115, 116

M. J. Bartos propune o **clasificare a compoziţiei** pe baza unor *criterii structurale*: [53]

- **criteriul spaţial**:
  - compoziţie cu forme bidimensionale (tabloul clasic);
  - compoziţie cu forme tridimensionale, cu două variante:
    - tablou cu suprafaţa în relief plat (factură plastică pronunţată, colaje, obiecte alipite etc.);
    - obiecte colorate (forme spaţiale 3D);
- **criteriul structural** (geometric sau plastic):
  - compoziţii bazate pe sisteme de reţele simple:
  - forme structurale primare (axe şi diagonale);
  - structuri alcătuite din figuri geometrice (reţele liniare)
  - structuri simetrice-asimetrice, elaborate-spontane;
  - sisteme compoziţionale complexe:
    - compoziţie închisă – compoziţie deschisă;
    - compoziţie statică – compoziţie dinamică;
    - compoziţia decorativă (friza şi câmpul decorativ);
    - compoziţie structurată pe unitatea de modul;
- **criteriul viziunii picturale**:
  - compoziţie figurativă – compoziţie nonfigurativă;
    - compoziţie plastică (de şevalet);
    - compoziţie decorativă;
- **criteriul geometric al cadrului plastic** şi **criteriul geometric al structurii liniare compoziţionale**:
    - cadrul plastic înscris în forme geometrice regulate, ca pătratul, cercul etc. şi neregulate, forme libere adaptate operelor respective (unicate);
    - elementele plastice ale tabloului fiind înscrise (compuse) în forme compoziţionale precum triunghiul, cercul, pătratul etc.;
- **criteriul timpului plastic**:
    - compoziţii bazate pe succesiune de mişcări evolutive, simultaneism (derularea unor acţiuni într-o singură imagine);
    - compoziţii bazate pe prezentarea secvenţială şi concomitentă a unor evenimente cronologice diferite, dar reprezentate într-o unică imagine cuprinzătoare;

[53] Bartos, M. J., "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi, 2009, p. 137

- **criteriul liniei orizontului**
  (proprii compoziţiilor care utilizează perspectiva liniară):
    - perspectiva normala (linia orizontului la nivelul ochiului);
    - perspectiva broaştei (linia orizontului sub nivelul ochiului);
    - perspectiva păsării (linia orizontului peste nivelul ochiului);
- **criterii specifice**, obiective şi subiective.

3.2.1. Structurile compoziţionale şi principiile compoziţiei plastice

Ca principiu ordonator în realizarea oricărui tip de compoziţie, aproape totdeauna avem la bază contrastul (fie vorba de contrastul elementelor folosite, de mărime, de calitate, de textură, de cromatică, contrast formic etc., sau de mijloace plastice cu care obţinem expresivitatea compoziţiei, contrast de ritmicitate, de materialiate, luminozitate etc.). Acest contrast sau contraste plastice au menirea să creeze, să contribuie la cimentarea "armoniei" compoziţiei, nicidecum să dăuneze totalităţii părţilor constitutive. Fiecare element folosit are un scop anume în transpunere şi ordonare, în compunere plastică, păstrându-şi identitatea, ele sunt unite prin relaţionarea forţelor interne ale compoziţiei (la care artistul contribuie cu bună ştiinţă mai mult sau mai puţin), ca un fel de codare reciprocă a semnelor, care astfel capătă sensul dorit. Dacă renunţăm la unele elemente, semne din compunere, totalitatea acţiunii de organizare va căpăta o altă direcţie, uneori dezechilibrând unitatea compoziţiei în aşa fel încât vom fi nevoiţi să regândim schema de bază. Cu ajutorul elementelor plastice, formei, culorii şi/sau valorii, punctului, liniei se crează unitatea plastică compoziţională care pare să fie indivizibilă.

Semnele plastice sunt transcodările elementelor alese pentru reprezentare (fie că este vorba de reprezentare figurativă sau abstractă), prelucrarea lor în mijloace specifice de exprimare necesită apelarea la convenţii proprii limbajului plastic. Ele capătă valoare plastică, valoare artistică doar în urma acestor transformări creative într-un spaţiu plastic, într-o compoziţie plastică potrivit obiectivelor propuse şi urmărite de autor. Structura compoziţională de bază prin centrele de interes alcatuite, liniile de forţă, ctromatica sau valoarea, valoraţia plastică şi caracterul formic al elementelor, ritmul lor, materia şi mijloacele plastice de expresie reuneşte componentele

plastice într-un tot omogen, inseparabil cu un caracter bine definit, potrivit stilului artistic, temperamentului de autor sau, de ce nu, destinaţiei.

Compoziţia plastică prin structura ei specifică dezvăluie o serie de reguli, raporturi topologice, de poziţionare, raporturi gestaltice ale elementelor componente.

Potrivit teoriei gestaltistă (teoria formei) putem spune că un tot (adica întraga compoziţie) are caracteristici proprii care nu rezultă din elementele lui constitutive, întregul neputînd fi considerat simpla însumare a acestor elemente. [54]

Într-o sistematizare mai riguroasă din analiza limbajului vizual rezultă că orice creaţie artistică, orice compoziţie plastică are un **plan originar**. Acest plan poate fi considerat o geneză continuă pentru desfăşurarea acţiunii plastice ale elementelor din compoziţie, vorbim de planul originar pictural (pentru compoziţii plastice pe suporturi plane, pictură, grafică) şi planul originar sculptural sau planul/cubul virtual tridimensional (pentru compoziţii de sculptură), amândouă, atât planul originar pictural, cât şi cubul virtual sculptural, au o infrastructură specifică, cum relatează – Rudolf Arnheim.

---

[54] Şcoala Gestalt – apărut la începutul sec. XX, orientare psihologică care se axează pe studiul teoriei percepţiei, a formei, conform căreia percepem în primul rând structuri totale, globale şi nu părţile componente ale acestora. Această teorie a formei susţine că imaginile vizuale se nasc dintr-un ansamblu de senzaţii care există independent (deci ceea ce percepe privitorul diferă de realitate). Conform teoriei, interpretarea imaginii este prioritară faţă de experienţă. Această concepţie a pierdut din popularitate în zilele noastre, se consideră depăşită, dar multe probleme plastice sunt încă şi acum explicate prin ea.



ZENG CHIUANXING (1974) "*Paper Bride*" 2006, ulei/pânză, 150/90 cm




ZENG CHIUANXING (1974) "*Paper Bride*" 2006, ulei/pânză, 150/90 cm
(axe compoziţionale intrinseci, subiacente – axe ce derivă din cadru)

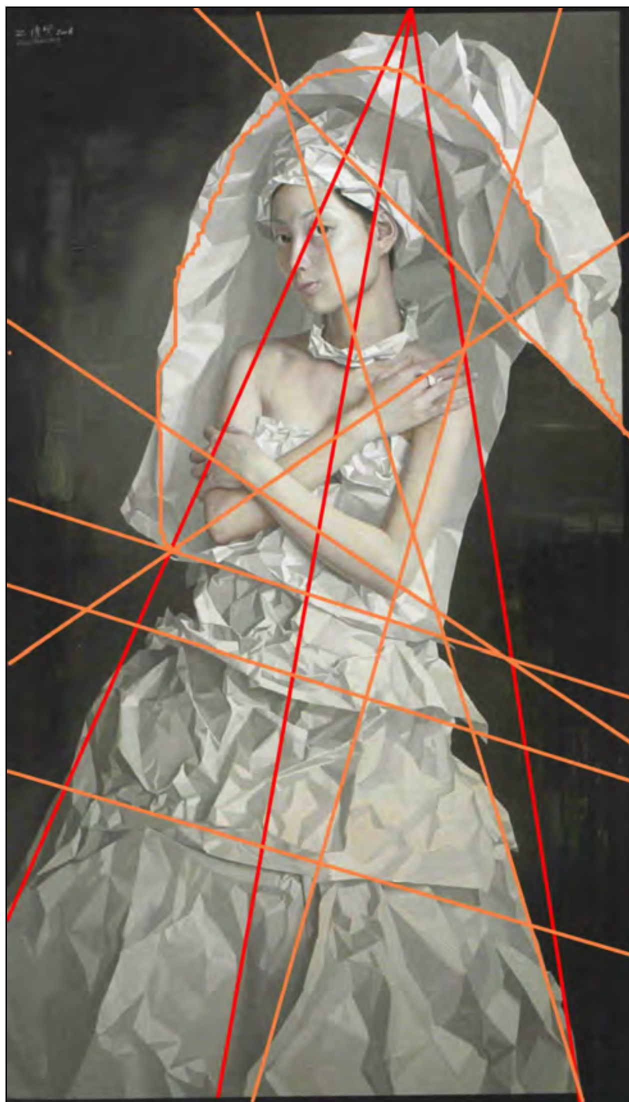
Despre planul originar pictural (pătratul, dreptunghiul) cu *structura lui ascunsă* determinată de centrul fizic, de marginile şi diagonalele sale, care induc în percepţia imaginii un **schelet structural,** găsim consistente analize şi experimente la Arnheim (1995), Kandinsky (1968), şi Klee (1959).

Acest plan originar pictural (care este concretizat în artele vizuale prin suprafaţa / câmpul pătrat, dreptunghiular, tondo / rotund al tablourilor, al ecranelor de cinema, televizor, fotografie etc.) cu *structura lui ascunsă* (mai mult sau mai puţin evidentă) este o consecinţă a proceselor de organizare, ce făuresc percepţia vizuală existente în percepţia privitorului.

Psihologul gestaltist Köhler W. (1947) a arătat că procesele de organizare ce făuresc percepţia vizuală derivă din cauze inabordabile în mod direct. Percepem rezultatele organizării vizuale şi, într-o oarecare măsură, putem

chiar simţi **tensiunile dinamice** pe care le antrenează aceste procese, cauzele lor rămân însă ascunse în sistemul nervos. (Arnheim R. 1988)[55]

Acelaşi autor susţine că presupunerea cea mai practică în legătură cu natura proceselor neuronale ce susţin percepţia par să constea în faptul că acestea sunt structurile similare cu cele demonstrate de imaginile vizuale.



ZENG CHIUANXING (1974) "*Paper Bride*" 2006, ulei/pânză, 150/90 cm
(axele *structurii ascunse* ale compoziţiei)

[55] Arnheim, R., "*Arta şi percepţia vizuală*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1979, p. 56

Într-o lucrare de fiziologie a văzului (Dodwell P. 1984, Hoffmann W. C. 1984) autorii consideră *„câmpurile vectoriale drept mecanisme formale care susţin organizarea modelelor vizuale"*. Ei afirmă că în interiorul creierului, câmpurile vectoriale au fost înzestrate în timpul evoluţiei biologice pentru a realiza transformări necesare obţinerii stabilităţii perceptive.

Se presupune că astfel de mecanisme ar fi indispensabile, deoarece informaţia vizuală despre mediu este deplasată şi deformată de mişcarea noastră spaţială şi proiecţia optică a mesajelor luminoase pe retina ochilor noştri. Sarcina vitală a compensării acestor deplasări şi deformări ar necesita trei tipuri de transformări:

- translaţie laterală,
- dilatare şi contracţie,
- rotaţie.

Conform celor doi autori citaţi, modelele de bază care fac aparente aceste mecanisme se compun din seturi de paralele orizontale şi verticale şi forme concentrice.

Arnheim a ajuns la structuri asemănătoare în studiile sale privind compoziţia plastică. Probabil această similitudine aparentă între **câmpurile vectoriale** din cercetările lui Hoffman şi Dodwell şi **structurile spaţiale compoziţionale** deduse de Arnheim din cercetările privind compoziţiile plastice derivă din procese neuronale similare. Rămâne de văzut dacă aceste procese sunt controlate de mecanisme ereditare specifice adaptate pentru a asigura percepţia cu invarianţii necesare (Hoffman şi Dodwell 1984), ori dacă ele se datorează mai ales acţiunii stimulilor vizuali atunci când sunt supuşi autodistribuţiei dinamice de forţe în zonele corespunzătoare din creier, aşa cum doreşte să ne facă să credem psihologia gestaltistă (Arnheim R. 1988).

În concluzie putem afirma că un element de bază al limbajului vizual – plastic este planul originar cu structura lui vectorială subiacentă (structura rezultată din axele ce derivă din cadru).

3.2.2. Spaţiul plastic şi elementele variabile vizual–plastice

Noël Mouloud în lucrarea lui despre pictură şi spaţiu întroduce noţiunea de "*spaţiul pictural*" şi face o deosebire între spaţiul imaginat şi creat de artist şi spaţiul real în care "*acţiunea şi viziunea noastră dobândesc în mod spontan o formă*." Autorul ne oferă o descriere a acestui "*spaţiu-fenomen*",

referitor la bazele sale fizice proprii, "*distincte de acelea ale percepţiei naturale.*" Acest spaţiu plastic nu este "*mediul de existenţă al lucrurilor reale, dar se lasă sesizat şi perceput pornind de la figurile dispuse în planul artificial al tabloului, (...) şi lasă semnificaţiile să transpară prin mijlocirea structurilor, (...) permite o 'viziune', o comprehensiune a semnificaţiilor prin mijlocirea formelor. (...) Se poate spune că pictorul instaurează sau instituie un spaţiu mai puternic structurat în raport cu spaţiile experienţei noastre obişnuite şi că, graţie organizării acestui spaţiu, el ne permite să realizăm actul unei viziuni pătrunzătoare şi unificate. (....) Spaţiul pictural pune în valoare, într-un mod cu totul particular, factorii organizării vizibile, grupările, limitele, intervalele, schemele structurale. El are legăturile sale proprii cu imaginaţia formatoare şi plastică, un fel propriu de a evoca structurile lumii materiale şi ale lumii spiritului.*" [56]

René Berger face o analogie între spaţiul plastic al operei de artă, pânza tabloului propriu zis, cu ecranul cinematografic, o pânză albă ca şi a pictorului, care se populează cu realitatea cinematografică datorită aparatului de proiecţie. Spaţiul pictural este „*asemeni ecranului gol, el este o porţiune de spaţiu definită de dimensiunile sale şi, asemeni ecranului în timpul proiecţiei, este locul unei realităţi în care lucruri pe care le ştim fictive sunt considerate adevărate.*" [57]

Ca o concluzie, Berger ne descrie opera pictată care „*se prezintă ca un spaţiu real şi imaginar totodată, definit deoparte de dimensiunile sale geometrice şi de natura sa materială, pe de altă parte de formele imaginare care îl înlocuiesc*, (...) *care nu le anulează pe cele dintâi, ci le metamorfozează.*" [58]

Cromorfemele „*imaginate*" de artist cu care populează spaţiul plastic, acele forme pe care le-a văzut şi studiat din spaţiul real sau formele inventate de el din spaţiul lui propriu imaginar, se înlănţuiesc, se relaţionează între ele după anumite legi de compunere, grupare, organizare, legi formale sau de raporturi de cromorfeme şi după legile sistemelor perspectivice.

Se pune însă întrebarea: ce sunt defapt şi ce rol joacă aceste structuri, figuri, forme în spaţiul „*artificial*", în spaţiul plastic creat de artist? Toate acele valori ce contribuie la reflecţii asupra legilor şi modurilor reprezentării estetice în cadrul unui spaţiu dirijat de artist, pot fi considerate elemente variabile.

---

[56] Mouloud, N., "*Pictura şi spaţiul*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1978, p. 49, 151, 354
[57] Berger, R., "*Descoperirea picturii*", vol. I, Editura Meridiane, Bucureşi, 1975, p. 146
[58] Idem 57, p. 146, 147

Câmpul vizual-plastic al imaginii, spaţiul plastic este întotdeauna structurată din **elemente vizual-plastice „variabile**", cu care artistul manipulează planul originar al compoziţiei, cum ar fi:

- **culoarea** (nuanţe de culori, tonuri);
- **frontiera** (conturul formal, limitele formei);
- **textura**;
- **dimensiunea**;
- **orientarea** (sau vectorialitatea);
- **poziţia** (aşezarea în planul compoziţional).

În funcţie de reguli precise de organizare a elementelor în compoziţie, semnele sintetice oferă informaţii privitoare la percepţie vizulă, optică, conform conştiinţei receptorului. Aceste semne sunt *„forme-culori*". Percepţia noastră concepe în acelaş moment şi forma şi culoarea inseparabil (orice formă are o anumită culoare, chiar dacă este vorba de nonculori, şi orice culoare are o anumită formă, sugerează ceva, este *„interpretabilă*").

Conform studiului *„culorile şi formele nu pot fi despărţite, ele fiind ‚relativ solidare', constituind elemente comune ale tuturor obiectelor lumii materiale*." [59]

Se foloseşte noţiunea de **cromorfeme** (coloreme), noţiune care circumscrie percepţia (rezultatul percepţiei), care coagulează o regrupare de variabile vizuale într-o unitate în cazul centrării privirii (culoarea, forma, textura sunt percepute intr-o singura entitate). *„Fiind permeabile la captarea unor sensuri şi semnificaţii care se grefează pe calităţile substanţial-energetice ale culorii şi pe cele potenţiale ale formei, cromorfemele devin mijloace specifice cu ajutorul cărora omul reuşeşte să fixeze, să exprime şi să comunice anumite idei, sentimente şi stări estetice*." [60]

Unii autori împart elementele variabile vizuale în două tipuri:

a. **variabile vizual-plastice**, a căror natură este mai direct legată de caracteristicile obiective ale materiei colorate care constituie câmpul vizual (culoarea şi textura);
b. **variabile vizual-perceptuale**, care sunt produsul unei activităţi de sinteză perceptivă efectuată asupra acestei materii, deci care rezultă dintr-o manipulare, prelucrare endogenă (internă, mintală)

---

[59] Mihăilescu, D., "*Limbajul culorilor şi al formelor*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1980, p. 47

[60] Idem 59, p. 220

particulară a stimulilor, prin raportare la stimulii din mediu şi prin raportare la scheme conceptuale (analiză descendentă în limbaj cognitivist); acestea sunt: conturul, dimensiunea sau cantitatea, implantarea sau poziţia în plan, vectorialitatea sau formele.

Alţi autori, conform psihologiei cognitive, vorbesc de **variabile retiniene (**textura, tonalitatea, culoarea, dimensiunea, orientarea, forma, adâncimea în plan).

Variabile vizual–plastice

(după Fernande S. M., 1987)

a. Dimensiunea sau **cantitatea** unei cromorfemă este în funcţie de relaţionarea acestuia cu diferite elemente prezente în spaţiul plastic, planul originar al tabloului şi cu dimensiuni relative ale acestuia. Ex.: acelaşi element (cromorfemă) poate părea mic într-un suport foarte mare sau dimpotrivă poate părea mare într-un suport de dimensiune mică.

b. Poziţia cromorfemei, **adâncimea** sau aşezarea, implantarea ei în plan, poate fi produsă de profunzimea optică, valoarea termică, valoarea gravitaţională sau de profunzimea iluzorie. Profunzimea optică este cea produsă prin interacţiunea elementelor colorate influenţate de textură, de claritate, de contururi care fac să avanseze sau să se retragă o zonă în raport cu alta din câmpul vizual – plastic. Ex. : roşul avansează, albastrul se depărtează, galbenul se situează între ele (aici intră în discuţie distincţia şi jocul cald - rece) precum şi greu – uşor sau valorile gravitaţionale.

c. Orientarea - direcţia - vectorialitatea cromorfemei desemnează direcţia în cele trei dimensiuni care prinde mişcarea, dinamica, face mai expresivă. *Direcţia* este percepută ca o tensiune orientată susceptibilă de o prelungire virtuală. Mişcarea e definită în limbajul plastic mai mult ca tensiune decât ca o direcţie.

Putem spune că toate formele posedă o *orientare direcţională* sau *vectorialitate* determinată, adică o *tensiune* spre o variaţie unghiulară în cele trei dimensiuni. Astfel poligoanele simetrice (pătrat, cerc, câmp regulat etc.) au tendinţa spre rotaţie periferică în jurul axei lor centrale în câmpul perceptiv. Cel mai adesea, percepem mişcarea lor pe axa orizontală, ca ceva firesc şi de aşteptat. Patrulaterul sau triunghiul înalt are o mişcare dirijată

de-a lungul axei verticale. De asemeni, toate formele având ca element de frontieră o dreaptă este posibil să facă o rotaţie în jurul acestui element de articulaţie, născând o formă volumetrică, simetrică virtual. De asemeni toate formele simetrice (bisimetrice) induc o oscilaţie şi toate formele deschise – unidirecţionale şi polidirecţionale – se prelungesc numai spre orientarea lor vectorială.

d. Frontiere – contururi se referă la schimbările calitative între/dintre două regiuni vecine ale spaţiului plastic. Frontierele sau contururile sunt nişte gradienţi marginali: contururile pot fi *nete*, *clare* sau *neclare*, *difuze*, sau *marcate printr-o linie*, contur printr-o zonă degradată, printr-un plan linear sau printr-o simplă juxtapunere de plane contrastante.

Contururile ca şi textura au efecte asupra culorii: când un contur este net, clar, culoarea internă are un aspect solid şi dens; când conturul este neclar, difuz, culoarea devine moale, suplă, graţioasă, aeriană, dând impresia de volum penetrabil (sfumato).

e. Forma

Noţiunea de formă primeşte alte înţelesuri în pictură şi în sculptură, în spaţiul plastic bidimensional în pictură sau forma ca volum în spaţiul tridimensional, în sculptură.

„Conceptul de formă în pictură nu se confundă cu cel al formei în sculptură. (...) Odată cu folosirea suprafeţei de culoare, forma în pictură, primeşte semnificaţia bidimensionalităţii (...), înseamnă suprafaţă – element plan ; în sculptură, forma înseamna volum – corp solid aflat în spaţiul fizic.” [61]

Marele sculptor Henry Moore a definit forma, ca volum, *„ca spaţiu pe care îl dislocă în aer, ca formă solidă, care poate fi simţită şi nu ca o descriere ori ca o reminescenţă.”* [62]

„În practica vizual-artistică forma nu poate fi definită ca un termen de sine stătător, întrucât se suprapune cu suprafaţa şi culoarea, dar în acelaşi timp desemnează, ca un numitor comun, şi toate celelalte elemente de limbaj plastic.” [63]

Concluzionăm, că formele în spaţiul plastic sunt alcătuite de către toate variabilele vizual–plastice. Toate formele rezultă dintr-o *intensificare* sau *regrupare* de variabile, coagulându-se prin raporturile topologice şi gestaltice.

---

[61] Botez-Crainic, A., “*Arta formei*”, Editura Orator, Bucureşti, 1993, p. 28
[62] Idem 61, p. 29
[63] Bartos, M. J., “*Compoziţia în pictură*”, Editura Polirom, Iaşi, 2009, p. 121

Esteticianul Wladislaw Tatarkiewicz oferă o clasificare a formelor: [64]

- forma ca alcătuire a părţilor
- direct sesizabilă simţurilor (contrar conţinutului)
- forma ca percepţie a obiectului prin contur
- forma ca un aport al intelectului

Clasificarea formelor din punct de vedere compoziţional: [65]

a. criteriul structural

- naturale - artificiale
- spontane - geometrice
- deschise – închise
- pozitive – negative
- plinuri – goluri
- concrete – abstracte
- statice – dinamice

b. criteriul funcţional

- utile
- estetice

c. criteriul spaţial

- bidimensionale (ca suprafaţă, pată, plan, arie)
- tridimensionale (ca volum, corp)

d. criteriul relaţiei formă-fond

- forme care se detaşează de fond – forme complexe, stabile
- forme în interferenţă cu fondul – forme incomplete, asimetrice, relative (într-o anumită stare de ambiguitate, ele pot deveni perfecte prin inducţie perceptivă)

e. criteriul impactului psihologic

- expresive – impresive (simbolice)
- forme de structură (textură, materialitate, plasticitate etc.)
- forme de contrast (lumină, culoare, asimetrie etc.)
- formă ca efect plastic (pictural, grafic, decorativ etc.)

---

[64] Tatarkiewicz, W., "*Istoria celor şase noţiuni*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1981, p.313, 314

[65] Idem 63, p. 122, 123

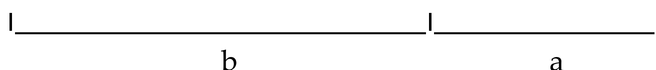
3.2.3. Secţiunea de aur

Secţiunea de aur reprezintă un "raport de echilibru ideal între două mărimi inegale, exprimat printr-un număr constant (...), care exprimă o proporţie 'divină' în care partea cea mai mică se raportează la cea mai mare, aşa cum cea mai mare se raportează la întreg." [66]

Secţiunea de aur este "*un raport armonios între două mărimi inegale şi exprimat întotdeauna printr-un număr constant, numărul de aur, în valoare de aproximativ ϕ=1,6 sau 0,6.*" [67]

$$\phi = \frac{a+b}{b} = \frac{b}{a} = 1{,}618$$

a + b



b a

împărţirea unui segment în raport ϕ

Dar cum obţinem acest raport în practica artistică ?

– segmentul (AB) împărţim în două părţi egale cu punctul (C) în mijloc, obţinem (AC) şi (CB)
– din punctul (B) se ridică o perpendiculară la unghiul de 90°
– din punctul (B) fixăm compasul în punctul (C) şi trasăm un arc de cerc până la perpendiculara ridicată ca să obţinem pe ea o intersecţie a arcului de cerc, pe care notăm cu (C′)
– din punctul (C′) obţinut pe perpendiculară, fixăm compasul în punctul (B) şi trasăm un alt arc de cerc, care va intersecta primul arc de cerc în punctul (C")
– din punctul (A) fixăm compasul în punctul (C") şi trasăm un arc de cerc, care de data asta intersectează segmentul iniţial (AB) în punctul ϕ, a cărui valoare este 1,6.

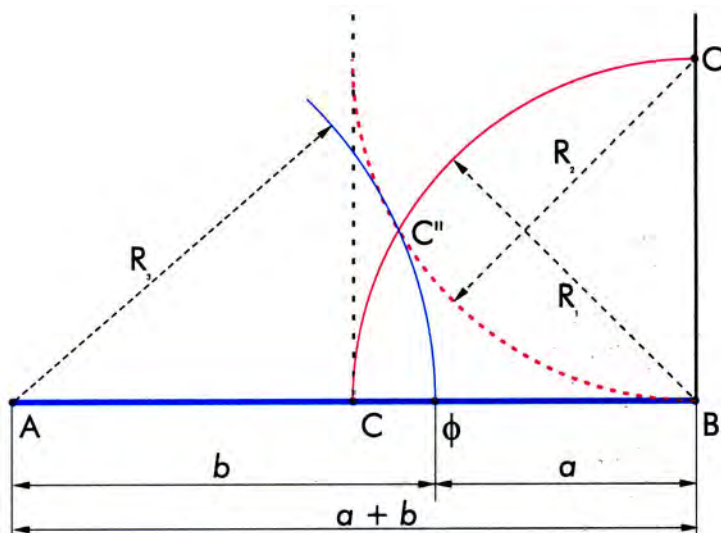
Astfel am obţinut secţiunea de aur sau punctul armonios al segmentului.

[66] Bartos, M. J., "*Compoziţia în pictură*", Editura Meridiane, Bucureşti, 2009, p. 112

[67] Şuşală, I. N., Bărbulescu, O., "*Dicţionar de artă. Termeni de atelier*", Editura Sigma, Bucureşti, 1992, p. 241

Considerând că laturile suportului de lucru sunt segmente, şi dorim să structurăm compoziţia armonios, bazat pe secţiunea de aur, necesită calcularea acestui punct ϕ pe fiecare latură a dreptunghiului. Din punctele obţinute pe laturile suportului trasăm paralele şi diagonale, astfel obţinând zonele armonioase, unde putem fixa centrul sau centrele de interes al compoziţiei.

Ca un indicator de expresivitate, canonul secţiunii de aur, se foloseşte de latura şi diagonala pătratului pentru realizarea unui dreptunghi armonios şi ideal, plăcut la privire şi uşor de organizat, structurat compoziţional, numit "*poarta armoniei*."



Secţiunea de aur - Construcţia unui segment în raport ϕ

Un alt model de armonie este este seria lui Fibonacci, un model matematic, care reprezintă dezvoltarea sub formă de fracţie continuă a numărului ϕ.

$$\frac{1}{1} + \frac{1}{2} + \frac{2}{3} + \frac{3}{5} + \frac{5}{8} + \text{.....etc.} = \frac{\sqrt{5}+1}{2} = 1{,}618 = \phi$$

$$\frac{1}{\phi} = \frac{\sqrt{5} - 1}{2} = \textit{secţiunea de aur}$$

Regulile Secţiunii de aur sunt formulate de Euclid în Cartea a II-a, conform cărora trebuie "*să se împartă o linie dreaptă astfel încât dreptunghiul alcătuit din întreg şi o linie dintre segmente să fie egal cu pătratul celuilalt segment*." [68]

Secţiunea de aur, ca model de referinţă, privind relaţiile proporţiilor considerate "*ideale, perfecte*", canon, propus de Policlet, Praxitele şi Leonardo da Vinci, vizează proporţii "*divine*" pentru corpul uman. Acest raport "asimetric şi de echilibru dinamic reprezentată de secţiunea de aur, este un model emoţional şi raţional totodată." [69]

3.3. Sintaxa limbajului vizual-plastic

Sintaxa limbajului vizual-plastic = Totalitatea regulilor, care descriu modul de alcătuire a compoziţiei / *syntaxis* în latină = *organizare, dispunere, construcţie*.

Variabilele vizual–plastice formează spaţiul pictural concretizat în suprafeţe, volume, forme-culori sau cromorfeme în diverse structurări, organizări după nişte reguli sintactice.

3.3.1. Regulile cromorfemelor

Regulile sintactice care condiţionează legăturile şi transformă funcţiile interne/externe ale cromorfemelor pot fi grupate pe trei nivele principale (Fernande S. M. 1987): [70]

- Reguli de grupare/regrupare a cromorfemelor între ele;
- Reguli rezultate din raporturile cromorfemelor cu structura energetică (vectorială) ascunsă a spaţiului plastic, în care ele sunt inserate (planul originar pentru pictură, cubul virtual pentru sculptură);
- Reguli modale care prezidează efectele spaţiale (de distanţă), înscrise în diverse sisteme sau moduri perspectivice.

3.3.1.1. Reguli de grupare/regrupare a cromorfemelor *(după Fernande S. M.)*

Regulile de grupare/regrupare a cromorfemelor între ele, depind de următoarele raporturi:

a. raporturi topologice, care se referă la: [71]

- *vecinătate* - relaţia fundamentală prin care se constituie ceea ce numim *funcţia continuu – lui* într-un câmp spaţial oarecare;

---

[68] Read, H., "*Semnificaţia artei*", Editura Meridiane, Bucureşti, 1969, p. 33
[69] Bartos, M. J., "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi, 2009, p. 112
[70] Fernande, S. M., "*Semiologie du language visuel*", 1987, p. 132
[71] Cioca, V., "*Imaginea şi creativitatea vizual-plastică*", Editura Limes, Cluj-Napoca, 2007, p. 64

- *juxtapunere* - relaţie între două cromorfeme separate;
- *încastrare* - când o cromorfemă este situată perceptiv între alte două cromorfeme, asemănătoare sau diferite; acest raport modifică vectorialitatea cromorfemelor încastrate, accentuând separarea lor într-o regiune, fiind o relaţie asimetrică;
- *înfăşurare* - o relaţie vectorială legând mai multe cromorfeme unele de altele, atunci când fiecare înconjoară total sau parţial altă cromorfemă. Această relaţie creează o relaţie de dependenţă foarte puternică, care le uneşte;
- *ordinea succesiunii* (recurenţa, simetria, asimetria, alternanţa, inversiunea) este un tip de raport care se instaurează între cromorfeme, când unele variabile vizual plastice se repetă între cele trei dimensiuni.

  Serialitatea este o ordine de succesiune, repeţie. Ansamblul ordinilor de succesiune stabilit sau perceput între regrupări de regiuni, constituie materialul de bază al ritmului – structurat spaţial particular al imaginii plastice (continuitate – discontinuitate spaţială prin ruperi de ritm).
- *vectorialitate* - o relaţie ce rezultă din structurile topologice, constituite dintr-un strat central de densitate mare şi de un strat periferic de densitate redusă. Vectorialitatea transformă masele cromorfemice într-o mişcare dinamică centrifugă/centripetă, închide sau deschide regiuni.

b. raporturi gestaltiste (principii gestaltiste);

La nivelul agregatelor cromorfemice, variabilele vizuale (dimensiunea, poziţia, orientarea, contururile, formele) se regrupează în mişcări vizuale descrise de legile percepţiei gestaltiste: *raportul figură-fond, principiul proximităţii (vecinităţii), similarităţii (asemănării, analogiei), principiul bunei-continuări,principiul închiderii* etc.

- *Raportul figură–fond* instituie un raport de superpoziţie şi de profunzime; regiunile se grupează în funcţie de proximitate de unde rezultă *„presiunea bunei forme"*;
- *Principiul similarităţii* (analogie cromatică, formică, texturală, facturală) tinde să stabilească omogenitatea spaţiului plastic;
- *Principiul bunei-continuări* - Vectorii care seamănă, se dirijează în aceeaşi direcţie şi se regrupează în percepţia noastră;

- *Principiul închiderii - frontierele* sau *vectorii* care tind să închidă o întindere, creează legături puternice între diferite elemente separându-le de altele.

c. raportui de culoare, legile interacţiunii culorilor:

- *contrastele de culoare;*
- *amestecul optic, amestecul fizic al culorilor;*
- *acord, armonie, game cromatice.*



Jean Arp 1914 „*Before my Birth*"
relaţie vectorială, înfăşurare de cromorfeme

3.3.1.2. Regulile raporturilor de cromorfeme cu structura energetică compoziţională

Raportul de cromorfeme cu structura energetică compoziţională este raportul de plin–gol, distribuţia plinului şi golului în planul originar, cubul virtual (sus-jos, dreapta-stânga, în faţă – în spate, aglomerat-dispersat, centric-excentric, distribuţie pe diagonale, pe orizontale sau verticale).



Matisse "*Red Studio*"
Raport de cromorfeme cu structura energetică compoziţională

3.3.1.3. Regulile sistemelor perspectivice – Paradigme spaţiale ale cromorfemelor

Termenul de perspectivă provine din latinescul *perspectivus*, care însemna văzut din depărtare. Perspectiva cromorfemelor este defapt efecte de distanţă, vederea lor în plan cu spaţialitate, cu trei dimensiuni. Dicţionarul de artă explică noţiunea de perspectivă, ca fiind ansamblu de sisteme care convenţionalizează, mai intuitiv sau mai aproape de adevărul ştiinţific, fenomenul optic, fizic, al micşorării şi deformării.

În spaţiul plastic organizarea perspectivică a cromorfemelor pentru obţinerea iluziei de profunzime se poate realiza prin următoarele elemente şi modalităţi plastice:

a. *mărimea* cromorfemelor – (**perspectiva liniară**) aranjarea formelor şi punerea lor în planuri succesive după mărimea lor (în prim-planul tabloului vor fi formele mari cu detalii prelucrate, clare, iar în planurile secundare forme descrescătoare cu detalii obscure sau deloc. În arta contemporană deja găsim şi "răsturnare" de situaţie, caz în care nu se respectă în totalitate aseasta regulă; detaliile figurii din primul plan al tabloului sunt neglijate, reduse până la dispariţie, şi formele secundare primesc un rol important, având reliefate toate sau majoritatea detaliilor necesare. Dar şi în acest caz funcţionează sugerarea profunzimii prin diferenţierea de dimensiune, ca în cazul fotografiei, unde centrul de interes, claritatea imaginii poate fi focalizat pe planul secundar, pe formele ce se află în depărtare, iar forma care este aproape de privitor, în prim-planul imaginii va rămâne doar o pată neclară de o dimensiune totuşi mai mare decât cea pe care am focalizat aparatul);

Elementele perspectivei liniare sunt:

- *punctul de vedere* (vedere frontală, laterală – din profil, de jos, vedere de pasăre – de sus, din diferite unghiuri),
- *raza vizuală* (cadrajul imaginii plastice, adică cât cuprinde cantitativ din imaginea reală, ceea ce a fost selectat de artist pentru reprezentare);
- *linia de orizont* (ca un rezultat al punctului de vedere),
- *punctul de fugă* şi *liniile de fugă*; (prelungirea axelor de construcţie ale formelor la un moment dat se întâlnesc într-un punct, sau mai multe puncte, nu neapărat în cadrul tabloului, care sunt considerate punctele de fugă. Calculând acest punct de fugă sau punctele de fugă, putem să ne dăm seama de unde, de la ce distanţă a fost privit modelul în timpul creaţiei; cercetând aceste puncte de fugă, sau punctul de fugă, şi liniile de fugă, putem concluziona căt de aproape sau cât de departe a stat artistul de motivul din natură, din realitate, atunci când a studiat acesta şi a transcodat în motiv plastic, în cromorfemă);

b. *culoarea*, colorarea formelor – (**perspectiva aeriană**) sugerarea profunzimii prin culoare (în prim plan se folosesc culori calde mai pure, în planul îndepărtat al reprezentării, culori rupte, grizate, culori reci, contrastele între petele de culoare sunt mult mai reduse, fără texturare, reliefare);

c. aranjarea cromorfemelor după *dimensiune* (**perspectiva de iluzuie**)

- *juxtapunere de forme* (juxtapunerea formelor de diferite mărimi, aşezarea unei forme de dimensiune mare lângă una de dimensiune redusă, duce la senzaţia de profunzime, de spaţialitate);
- *suprapunere de forme* (suprapunerea limitelor, contururilor, acoperirea unor părţi din conturul unei forme, acoperirea parţială a unor detalii, cu o altă formă cu conturul întreg, va da senzaţia de spaţialitate, astfel încât formele întregi vor fi percepute ca fiind mai aproape, pe când pe cele cu conturul parţial acoperit vom percepe ca fiind în planul secundar, mai departe);

d. organizarea compoziţiei pe *planuri* diferite (**perspectiva de plan**) (acţiunea plastică a tabloului se petrece succesiv pe aceste planuri diferenţiate, planul principal, cel mai aproape de privitor, şi planurile secundare sau planul secundar, cel mai departe. Centrul de interes al unei opere nu depinde de succesiunea acestor planuri, adică nu trebuie să se afle în primul plan, planul principal, nici dacă este vorba de compoziţie fifurativă narativă);

Paradigmele spaţiale ale cromorfemelor - **sisteme perspectivice** din spaţiul plastic: [72]

a. Perspective proxemice:

- optică
- paralelă
- arabesc sau entrelacs (ex. arta orientală, persană, Pollok);
- focală (obiectul ocupă aproape în întregime Planul originar - ex. portret, gros - plan în cinematografie);
- reversibilă (este o perspectivă optică în care înaintele şi în spatele îşi schimbă mereu locurile - reversibilitatea figură-fond, ex. Echer);

[72] Cioca, V., "*Imaginea şi creativitatea vizual-plastică*", Editura Limes, Cluj-Napoca, 2007, p. 204, 205

- unistă;
- taşistă;
- în tabelă de şah (ex. Mondrian, Klee);
- microscopică;

b. Perspective proxemice relative sau mixte:

- sferică;
- axială;
- frontală;
- prin rabatere, eşalonare (arta egipteană, infantilă, Dubuffet)
- cavalieră (utilizată adesea în organizarea picturală a naturii moarte, Cezanne, cubiştii);
- cubistă (cubism analitic, sintetic);
- proiectivă;
- barocă;
- izometrică.

c. Perspective ale distanţelor îndepărtate:

- liniară;
- inversă;
- oblică;
- atmosferică (aeriană);
- în zbor de pasăre;
- în etaje (registre, planuri);
- în înălţime (pictura chineză clasică);
- anamorfotică.

3.4. Imageria vizual-plastică

Imaginea este o formă de creaţie, de învăţare, de descoperire, de cunoaştere, şi de comunicare.

Unul dintre obiectivele cadru ale educaţiei plastice este ca elevii să înţeleagă mai bine felul în care imaginea comunică şi transmite mesaje.

Dar trebuie să facem o diferenţiere categorică între procesul de creere al imaginii plastice şi procesul de „descifrare", de analiză şi înţelegere a imaginii. Este şi mai plauzibilă dacă privitorul analizând o imagine, ajunge să înţeleagă, nu doar *mesajul artistic* transmis de autor, ci şi *mecanismul de producere* al imaginii. Pentru a descoperi tainele acestui mecanism de

creaţie, nu ne ajută prea mult să studiem judecăţile estetice emise de filozofi, privind imaginea.

Orice imagine vizual-plastică reflectă anumite caracteristici, după care se poate stabili apartenenţa ei, privind epoca, societatea etc., în ce perioadă a fost creată, în ce scop şi cui se adresează. Este evidentă puterea imaginilor asupra noastră, dar de ce ne afectează, ne surprinde sau ne impresionează o imagine şi alta nu? Aceeaşi imagine poate avea mesaje diferite pentru diferiţi privitori, cum se explică acest lucru? Pentru a pătrunde în înţelesul unei imagini plastice, în primul rând, ar trebui să luăm în evidenţă două categorii de informaţii, şi anume:

- informaţii evidente, ce ştim cu certitudine despre imaginea respectivă, datele fizice ale imaginii (informaţii morfologice, tehnice, dimensionale etc.);
- informaţii căutate, ce nu ştim despre imagine, ce trebuie să analizăm şi să descifrăm propriu zis (scopul, semantica, mesajul artistic etc.).

Toate aceste date evidenţiază *identitatea* imaginii vizual-plastice.

Analiza imaginii poate mări plăcerea estetică şi comunicativă, ea ascute spiritul de observaţie şi privirea, îmbogăţeşte cunoştinţele şi permite astfel obţinerea mai multor informaţii în receptarea spontană a imaginilor. Analiza are funcţia pedagogică, demonstrează că **imaginea** este un **limbaj**, o formă de comunicare. O altă funcţie este cea de cercetare şi verificare a cauzelor funcţionării mesajului vizual.

3.4.1. Imaginea ca formă de comunicare vizuală

Zilnic suntem puşi în situaţia de a lucra cu imagini, să le descifrăm, să le interpretăm. Citirea acestor imagini aparent nu cere nici o pregătire prealabilă, modul de citire este perfect *naturală*.

Complementaritatea imagine – limbaj este evidentă, de vreme ce limbajul participă la alcătuirea mesajului vizual. Indiferent că este vorba de desenul unui copil, o pictură rupestră sau una impresionistă, afişe sau imagini virtuale, în ciuda diversităţii semnificaţiilor, le înţelegem, că fiecare indică anumite trăsături.

Ce este defapt o imagine? – "*Imagini sunt mai întâi umbrele* – cum spunea Platon – *apoi reflexele care se văd în ape sau la suprafaţa corpurilor opace şi lustruite*".[73] **Imaginea în înţelegerea elevilor** este ceea ce nu mişcă, ceea

[73] Platon, 1949, "*La République*", trad. É. Chambry, Les Belles Lettes, Paris

ce rămâne pe loc, ceea ce nu vorbeşte, cum ar fi benzile desenate, imaginile ilustrative din primele cărţi ale copilului, din care el învaţă să vorbească, să citească şi îl ajută să recunoască formele şi culorile.

În domeniul artei, noţiunea de imagine se leagă în mod esenţial de reprezentarea vizuală: fresce, picturi, miniaturi, ilustraţii decorative, desen, gravură, dar şi filme, video sau fotografie. Rerprezentările mentale sunt deasemenea *imagini, impresii*, pe care ne-o facem atunci când citim sau auzim descrierea unui loc sau lucru, respectiv imaginile visate "*le vedem*".

"Noile imagini" – imaginile de sinteză produse pe calculator (de la reprezentare tridimensională la standardul de cinema) sunt nişte universuri virtuale, care pot fi luate ca atare sau care manipulate pot truca orice imagine aparent reală.

Educaţia plastică contemporană se bazează pe explorarea, analiza, construirea, realizarea imaginilor. Învăţarea în cadrul activităţilor artistice plastice se realizează prin intermediul diferitelor imagini realizate în diferite tehnici.

Aceste imagini simple sau complexe, fiind analizate, comparate, descompuse sau combinate, sunt receptate, reevaluate, *traduse*, *sintetizate* şi înţelese de către elevi. Imaginea unui obiect real este subiectiv reflectată după însuşirea lui, iar în perspectiva creaţiei, elevii reconstruiesc, transformă, codifică, semantizează aceste semnale, semnalmente receptate şi înţelese. În creaţia elevilor, imaginea capătă conotaţii subiective. Desenele, imaginile realizate de elevi nu imită obiectele reale în aspectul lor concret, ci devin configuraţii caracterizate prin complexul **formă-semnificaţie-simbol**.

Efectul imaginilor desenate sugerează un nivel fictiv, demonstrează şi acţionează ca probă a unei realităţi ideale, inventate, construite, redate ca nişte reproduceri care configurează anumite lucruri, obiecte sau concepte, emoţii care pretind să înlocuiască experienţa directă cu acestea.

Cunoaşterea directă, legată de experienţa realului, contactul cu realitatea obiectuală nu este în opoziţie cu imaginea, cu reprezentarea, duplicarea realităţii, care duce la cunoaştere indirectă, mediată. Dimpotrivă, **imaginea, ca sursă de comunicare**, constituie materializarea experienţelor cognitive care structurează informaţiile vizuale acumulate şi favorizează reperele valorizate estetic.





Lucrări realizate de studenţi:
1. desen de observaţie după cal în tehnica de cărbune
2. interpretarea, reconstruirea formei prin colaj tridimensional

Imaginea, ca o schemă vizual-mentală facilitează înţelegerea raporturilor dintre informaţii perceptive şi reproducerea, imaginea artistică, înţelegerea raporturilor dintre realitatea exterioară şi realiatea interioară a creatorului.

În ceea ce priveşte decodificarea informaţiilor oferite de imaginea plastică, putem spune că avem două categorii de referinţă ale imaginii: imagine perceptivă şi imagine mintală.

Desenul de observaţie, ca imagine perceptivă, din punct de vedere psihofiziologic, este legată de cunoaştere şi păstrează o relaţie directă şi intuitivă cu obiectul real pe care îl reprezintă.

Creaţia artistică este **imagine-viziune**, imaginea fiind considerată din punct de vedere psihologic, ca o imagine mintală cu semnificaţie simbolică şi metafizică, în relaţie cu inconştientul personal al autorului.





Imagine-viziune / Imagine-semn

Lucrări realizate de studenţi: 1. desen „*Amintiri* ”, 2. tehnică mixtă „*Omul*”

Orice imagine comunică ceva pentru privitor. Imaginea percepută este ca un *efect* asupra privitorului. Este mai uşor de *înţeles* o imagine figurativă, o fotografie narativă, dar oare de ce avem tendinţa să fim atraşi de imaginile abstracte sau să le respimgem dacă nu putem decodifica uşor, dacă nu le înţelegem? Ce ne îndeamnă să considerăm aceste imagini mai greu de descifrat? De ce credem că picturile nonfigurative, ca nişte creaţii, viziuni ale artiştilor, sunt pline de mister şi cu mesaj artistic mai dificil de tradus pe înţelesul laic?

Dar mai întâi ar trebui să vedem care sunt cauzele abstractizării unei imagini? Au un *secret* plastic, pe care doar profesioniştii o pot înţelege pe deplin? În cazul desenelor executate de copii de vârstă mică (vorbim de desenele spontane cu semnele plastice pure caracteristice copiilor), putem vorbi despre un secret plastic evident care nu este altceva decât sinceritatea exrimării şi lipsa constrângerii de către principii şi reguli. Fără repere din partea autorului (aici ne referim nu numai la desenele copiilor, ci şi la opere de artă), ca privitori interpretăm imaginea după expreienţele noastre proprii, după reguli şi criterii ştiute şi învăţate prealabil, (deseori ratând adevărata semnificaţie a configuraţiei).

René Berger caută explicaţii asupra cauzelor apariţiei tendinţelor non-figurative în imageria plastică, analizând tendinţele artistice din perioada celor două războaie mondiale: „*În această lume lăsată în voia dezordinilor şi a cataclismelor a două războaie fără seamăn în istorie, ce forme ale picturii s-au afirmat? În timpul primului război, cubismul; în timpul celui de al doilea, arta nonfigurativă. Şi din ce se trag şi una şi cealalta? Dintr-o dorinţă de ordine şi de rigoare*. (...) *Există o legătură între anumite condiţii, anumite circumstanţe şi o anumită artă, dar asta nu îndreptăţeşte concluzia unui raport de la cauză la efect*.”[74]

Imaginea plastică poate fi considerată ca un mijloc de exprimare prin care se caută un ideal, un cod al unui mediu, al unui climat, ceea ce reflectă care a fost punctul de inspiraţie al autorului şi obiectivele de comunicare. Explicaţiile privind principiile identităţii imaginii plastice, cauzalitatea sau finalitatea, grupul ţintă etc. nu dezvăluie toate informaţiile necesare pentru decodare, ci ceea ce poate fi analizat şi procurat din circumstanţele, condiţiile procesului de creaţie, de naştere al imaginii, influenţele, ideile şi efectele pe care le provoacă.

[74] Berger, R., „*Descoperire picturii*”, vol. I, Editura Meridiane, Bucureşti, 1975, p. 100

3.4.2. Tipologia imaginii plastice

Din punctul de vedere al realizării imaginilor vizuale putem spune că există două mari categorii de imagini, imagini naturale, existente sau născute fără intervenţia noastră şi imagini „fabricate”, artizanale, create de om. Este necesar să amintim că imaginile virtuale, noile imagini create pe calculator, sau acele imagini care sunt obţinute cu ajutorul instrumentelor de proiecţie, imagini filmice etc., deşi aparţin categoriei imaginilor instrumentale, pot fi luate în considerare ca imagini atizanale, pentru că sunt create de om.

Imaginile create, artizanale sunt concepute de autor, de om sau de un aparat. Imaginile instrumentale sunt concepute, dar şi realizate de un aparat.

În cazul imaginilor virtuale trebuie să facem diferenţă între imaginile concepute şi realizate de calculator (cu ajutorul datelor primite) şi imaginile obţinute prin folosirea calculatorului ca un instrument de realizare.

Din punct de vedere al reproducerii, imaginile vizuale pot fi clasificate în felul următor:

<table>
<tr><td colspan="5">1. - Imagini naturale</td></tr>
<tr><td colspan="2">Imagini mentale/psihice</td><td colspan="2" rowspan="3">Imagini născute sau existente fără implicarea directă a omului în execuţie</td><td>Exemple:
imagini închipuite, visate, amintiri</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Imagini materiale</td><td>pe suport instabil, fluid</td><td rowspan="2">imagini receptate, peisaj, umbrele, imagini microscopice, înfăţişarea omului etc.</td></tr>
<tr><td>pe suport solid</td></tr>
<tr><td colspan="5">2. - Imagini create</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Imagini Artizanale</td><td>bidimensionale</td><td colspan="2" rowspan="2">Imaginile create manual de om prin diferite tehnici</td><td>imagini vizual-plastice</td></tr>
<tr><td>tridimensionale</td><td>imagini realizate din diferite domenii</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">Imagini instrumentale</td><td rowspan="2">Imaginile create fără intervenţia directă a omului, realizate cu ajutorul instrumentelor aparatelor</td><td>imagini obţinute prin proiecţie</td><td>imagini filmice proiectate, radigrafiile etc.</td></tr>
<tr><td>imagini obţinute prin emisie</td><td>scintigramă – înregistrarea grafică a radioactivităţii unui organ intern pentru diagnosticare, tomografia/stratigrafia pământului, imagini infraroşii etc.</td></tr>
</table>

		imagini reflectate ale unor unde	imagini obţinute cu radarul, ecograful etc.
		imagini de tip camera obscură	imagini televizate, film, fotografie etc.
		imagini virtuale	imagini realizate cu ajutorul calculatorului

Imagine unică	imagine de unic exemplar, nereproductibilă (aici aparţin şi operele de artă, dar şi unele fenomene naturale sau imaginile nereproduse etc.)
Imagine multiplicată	imagini reproduse identic în număr mare de exemplare, fotografii multiplicate, copii xerox etc.
Imagine mimetică	mulajul, fotografia, studiu academic care imită fidel toate trăsăturile modelului etc.
Imagine iluzorie	imagine simulată, trompe-l'oeil, imagini reproduse cu iluzia realului
Imagine icoană	reproducerea modelului, care identifică imaginea pe care o indică
Imagine idol	Imaginea reprodusă a modelului adorat (chip cioplit, statuie etc.) care constituie obiect de cult sau al unei iubiri exagerate, model slăvit etc.
Imagine simbol	Imagine semn care sugerează sau evocă în mod indirect (convenţional sau în baza unei analogii) altceva decât ceea ce este în realitate

3.4.3. Elemente de bază privind analiza de imagine

Indiferent dacă este vorba de o imagine reală sau virtuală, vizuală sau materială, fabricată sau naturală, antică sau contemporană, sacră sau profană, convenţională sau expresivă, pentru înţelegerea lor este necesar o *reflectare* şi o *analiză*.

Analizată prin prisma asemănării sau diferenţei, imaginea apare a fi "*reproducerea a ceva*", adică ea nu există numai prin sine, ci trimite la un obiect sau concept preexistent. Materială sau imaterială, vizuală sau nu, naturală sau fabricată, imaginea este ceva care seamănă cu altceva, reprezintă, evocă ceva. Imaginea depinde de un alt lucru în sensul unei asemănări morfologice.

Nu există imagine decât dacă o realitate materială sau concepută se reproduce. Imaginea percepută este codificată şi "*tradusă*" subiectiv, redată într-o altă formă, într-un alt material, reprezentată prin elemente plastice în tehnici diferite.

Teoria semiotică ne ajută să abordăm imaginea din punctul de vedere al *semnificaţiei* şi nu din cel al plăcerii estetice.

Aspectul semiotic al imaginii înseamnă *modul de a produce sens*, felul în care provoacă semnificaţii, interpretări. Semnul desemnează ceva ce poate fi perceput: culori, forme căruia i se dă o semnificaţie.[75]

După teoria lui Peirce, "*semnul este ceva care ţine loc de altceva, sub un oarecare raport sau cu un oarecare titlu*". Imaginea este percepută ca reprezentare, ceva care înseamnă altceva decât ea însăşi, imaginea este percepută ca semn.

În limbajul plastic un *semn* face trimitere la un *concept*, care poate varia în funcţie de context.

Analiza imaginii vizuale se bazează pe principiul, care susţine că imaginea este ***eterogenă*** (reuneşte şi coordonează într-un cadru, într-o limită diferite categorii de semne iconice, analogice şi semne plastice: culori, forme, textură). Principiul imaginii de funcţionare este asemănarea, deci este percepută ca *semn analogic*.

Însă, a recunoaşte un motiv sau altul nu înseamnă a înţelege mesajul imaginii, în cadrul căreia motivul poate avea o anume semnificaţie legată de context dar şi de cunoştinţele receptorului. De exemplu, faptul că recunoaştem anumite obiecte, figuri în operele artistice nu ne oferă informaţii în legătură cu semnificaţia exactă şi cu circumstanţele. A recunoaşte motive şi a le interpreta mesajele vizuale sunt două operaţiuni mentale complementare.

M. Joly prezintă două metode de **descoperire a mesajului**[76]:

I. *Principiul permutării* (permite reperarea unui element relativ autonom, înlocuindu-l cu un altul). Se presupune că mental am la dispoziţie alte elemente similare, dar care nu sunt prezente în mesaj – *elemente substituabile*.

De ex. - văd roşu şi nu verde, nici albastru sau galben.
- văd un cerc şi nu pătrat sau triunghi.
- văd un bărbat şi nu o femeie sau un copil.

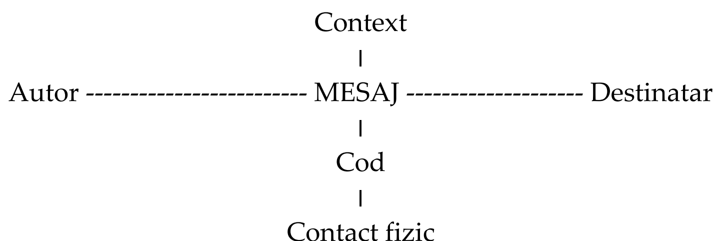
---

[75] Tipologiile şi legile de funcţionare a diferitelor categorii de semne sunt abordate de ştiinţa semnelor, de Semiologie sau Semiotică, apărută la începutul secolului XX. Precursorii sunt lingvistul elveţian Ferdinand de Saussure 1857 – 1913 în Europa, şi omul de ştiinţă Charles Sanders Peirce 1839 – 1914 în Statele Unite.

[76] M. Joly, 1994, "*Introduction à l'Analyse de l'Image*", Editura Nathan, Paris

Acest tip de asociere mentală ne ajută să deosebim elementele unele de altele şi ne permite interpretarea lor *drept ceea ce sunt* (şi asta facem spontan) şi *drept ceea ce nu sunt* (asta cere imaginaţie).

Această metodă de analiză se bazează pe permutarea elementelor percepute, care îşi vor găsi semnificaţia nu numai prin prezenţa lor, dar şi prin absenţa multor altora, cărora le sunt asociate din punct de vedere mental.



II. *Procedeu de decontextualizare* – o altă metodă de descoperire a mesajului. Schimbând contextul, putem lua prin surprindere, putem şoca aşteptările privitorului.

De ex. expunerea unui obiect obişnuit într-un muzeu este ridicat la rangul de "operă de artă" (vezi instalaţia Duchamp).



M. Duchamp "*Roata de bicicletă*", 1913

Se pune însă întrebarea: "oare corespunde interpretarea noastră cu intenţiile autorului?" - Ceea ce a vrut artistul să spună? ... nimeni nu poate şti. A analiza mesajul înseamnă a afla ce semnificaţii provoacă *acum* pentru noi, privitorii de azi.

René Berger ne îndrumă să pătrundem în intimitatea operelor de artă printr-o înţelegere progresivă folosind *principii de metodă de cunoaştere*, de înţelegere estetică.

Aceste principii sunt următoarele:[77]

1. Primul principiu negativ: *„pentru a cunoaşte o operă de artă, trebuie să o înţelegem într-o perspectivă care să nu se mărginească la perspectivele impuse de subiect*."
2. Principiu pozitiv: *„pentru a cunoaşte o operă, trebuie să înţelegi* (să percepi, să simţi, să apreciezi cu ajutorul spiritului şi a judecăţii) *într-o perspectivă estetică, adică impusă de existenţa operei de artă, ca operă de artă şi a conştiinţei noastre ca aptitudine de a o aborda ca atare*."
3. Opera de artă *„conferă fiinţelor şi lucrurilor o existenţă care, fără a le lipsi neapărat de aspectele pe care le au de obicei, ţine de o ordine pentru care fiecare dintre ele este în acelaşi timp semn şi manifestare*."
4. Operele de artă *„nu au o existenţă decât în interiorul unei anumite ordini plastice, adică al unui ansamblu de raporturi material constituite, şi că valoarea unei opere de artă depinde de gradul de desăvârşire a raporturilor sale în cadrul ordinii plastice în care se manifestă*."

Autorul propune câteva condiţii adecvate pentru citirea, judecarea operelor de arta, fără însă să aibă pretenţia de a da o „reţetă" omnivalabilă pentru fiecare operă:[78]

1. Citirea operelor într-o *„perspectivă estetică, într-un mod reflexiv de a dirija atenţia* (fără prejudecăţi sau idei preconcepute)
2. *„Înţelegerea obiectelor nu ca obiecte, ci ca forme, şi a acestora nu ca configuraţie exterioară a obiectelor ci ca raporturi plastice*."
3. *„Înţelegerea culorilor nu ca impresii făcute asupra ochiului de lumina pe care o reflectă corpurile în natură, ci ca mijloace de expresie plastică*."
4. *„Înţelegerea suprafeţei tabloului nu ca un suport, loc neutru destinat să primească orice reprezentare, ci asemeni felului în care gama constituie „spaţiul muzical", deci ca un spaţiu plastic*."

---

[77] Berger, R., 1975, "*Descoperirea picturii. Arta de a vedea*", Editura Meridiane, Bucureşti, vol. I. pg. 108-110

[78] Idem., vol. I. pg. 114-116

5. *„Valoarea estetică nu există în abstract aşa cum nu există în absolut. Ea este inseparabilă de operele prin care se manifestă.”*
6. *„Judecata emisă se referă exact la opera considerată doar prin perspectiva estetică.”*

R. Berger deosebeşte trei etape principale pentru descifrarea operelor de arta, care corespund la trei nivele de cunoaştere diferite. Aceste etape putem urmări şi folosi cu succes la orele de educaţie plastică, atunci când analizăm o lucrare, o operă de artă cu elevii şi stabilim informaţiile în vederea decodării. [79]

I. *Preliminariile – faza iniţială – nivelul informaţiei*:

1. *Autorul* lucrării;
2. *Împrejurările*, datele execuţiei;
3. *Destinaţia* operei de artă (decoraţie murală, pictura de şevalet);
4. *Tehnica de realizare* (frescă, pictură în ulei, acuarelă, litografie etc.);
5. *Suportul* tabloului, natura fondului (lemn, zid, pânză, hârtie);
6. *Dimensiunile* operei de artă;
7. *Starea operei de conservare* (restaurată, accidente, repictări);
8. *Locul de expunere* (muzeu, galerie, colecţie).

II. *Orientarea – faza de pregătire* pentru abordarea operei de artă – *faza de reflexie*:

1. *Genul operei* (portret, scenă religioasă, tablou istoric, peisaj etc)
2. *Subiectul* (identificarea ansamblului lucrului reprezentat, identificarea obiectelor, figurilor, dispunerea lor în cadrul tabloului, poziţia lor, caracteristicile lor etc.)
3. *Caracterul plastic dominant* (lirism, patetic, fantastic etc.), genul de stil (realist, naturalist, simbolist, irealist,)

III. *Faza finală – analiza conţinutului operei* (nu conţinutul aparent al subiectului)

a) *Analiza formei*:

1. *Spaţiul plastic* (bi- sau tridimensionalitate, problema perspectivelor, a racursiului, a deformărilor, a fundalului etc.)
2. *Compoziţia* (coordonarea raporturilor, armonia)

[79] Berger, R., 1975, “*Descoperirea picturii. Arta de a vedea*”, Editura Meridiane, Bucureşti, vol. III. pg. 150-151

3. *Construcţia* (structura internă – figurile de sprijin, liniile directoare, elipsele şi tranziţiile)
4. *Culorile* (natura lor, alegerea lor, amestecul şi distribuirea lor, dimensiunile petelor, tonurile calde şi reci, complementarele, felul în care sunt puse, aspectul lor, raporturile dintre ele în funcţie de materie, în funcţie de tehnica folosită)
5. *Valorile* (natura lor, raporturile dintre ele, gradul lor de intensitate, rolul lor spaţial, atmosferic, structural)
6. *Eclerajul* (problema umbrelor şi semitonurilor, de unde cade lumina, direct, indirect, tendinţă reală sau ireală)
7. *Liniile* (închid conturul, sunt continue, se subţiază, se îngroaşă, se dizolvă, se multiplică, se ordonează în funcţie de culoare şi de valori)
8. *Proporţiile* (uşor discernabile sau disimulate, tind spre simetrie sau asimetrie)
9. *Mişcarea*, *ritmul* (tendinţă regulată sau neregulată etc.)
10. *Arabescul* şi *liniile de forţă* (principalele trasee dinamice, accente, articulaţii, scoateri în evidenţă)
11. *Execuţia* (tratarea materiei, pastă uniformă, groasă, fluidă etc., tuşa folosită cu cuţitul de paletă, culoare pusă prin fâşii, şuviţe, împăstări sau în aplat)
12. *Materia* pe care s-a lucrat (forma, dimensiunea, natura suprafeţei, granulaţia pânzei, a hârtiei, a zidului)

b) *Analiza calităţilor expresiei*:

1. *Invenţia* (opera se leagă de o temă tradiţională, religioasă, profană, rară, familiară)
2. *Vocabularul* (sub raportul obiectelor pictate – animale, figură umană, fructe, forme abstracte; sub raportul combinării lor – agentul plastic folosit, linii, culori, valori, lumină, culoare-lumină etc.)
3. *Sintaxa* (sub raportul obiectelor – organizarea obiectelor, aşezare, orientare; sub raportul combinării lor – agenţi de stil: spaţiu, proporţii, construcţie, ritm)

Exerciţii	
1	- Analizaţi următoarea frază din jurnalul lui E. Delacroix: "*Culoarea nu înseamnă nimic dacă nu corespunde subiectului şi dacă ea nu amplifică în imaginaţie efectul tabloului.*" Expuneţi propriile voastre concepţie despre culoare şi formă. Motivaţi!
2	- Realizaţi un studiu de proporţii în reţea regulatoare (folosind dezvoltarea dreptunghiurilor dinamice prin secţiunea de aur) după un portret!
3	- Reprezentaţi o formă (cromorfemă) la alegere trecând prin toate stadiile expresive ale scărilor iconicităţii imaginii!

Bibliografie recomandată

Ailincăi , C., 1991, "*Opera fereastră*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Ailincăi, C., 2002, "*Introducere în gramatica limbajului visual*", Editura Paralela 45

Arnheim, R., 1979, "*Arta şi percepţia vizuală*", Editura Meridiane, Bucureşti

Arnheim, R., 1995, "*Forţa centrului vizual*", Editura Meridiane, Bucureşti

Aumont, J., 1990, "*L'Image*", Ed. Nathan, Paris

Bartos, M. J., 2009, "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi

Berger, John, 1997, "*Ways of Seeing*", Ed. British Broadcasting Corporation and Penguin Books

Berger, René, 1975, "*Descoperirea picturii*" – 3 vol., Ed. Meridiane, Bucureşti

Cadet, Ch., Glaus, J.-Luc, 1990, "*La communication par l'image*", Editura Nathan, Paris

Cioca, V., 2007, "*Imaginea şi creativitatea vizual-plastică*", Editura Limes, Cluj-Napoca

Demetrescu, C., 1965, "*Culoarea, suflet şi retină*", Editura Meridiane, Bucureşti

Durand, G., 1999, "*Aventurile imaginii*", Editura Nemira, Bucureşti

Durand, G., 1998, "*Structurile antropologice ale imaginarului*", Editura Univers Enciclopedic

Francastel, P., 1972, "*Realitatea figurativă*", Editura Meridiane, Bucureşti

Gombrich, E., 1973, "*Arta şi iluzia*", Editura Meridiane, Bucureşti

Groupemu, 1992, "*Traité du signe visuel: Pour une rhétorique de l'image*", Editura Seuil, Paris

Hasan, Yvon, 1999, "*Paul Klee şi pictura modernă*", Editura Meridiane, Bucureşti

Hofmann, W., 1977, "*Fundamentele artei moderne*", vol. I-II, Editura Meridiane, Bucureşti

Huyghe, R., 1971, "*Puterea imaginii*", Editura Meridiane, Bucureşti

Huyghe, R., 1981, "*Dialog cu vizibilul*", Editura Meridiane, Bucureşti

Itten, I. "*Arta culorii*", Academia Naţională de Artă

Joly, Martin, 1996, "*Întroducere în analiza imaginii*", Editura All, Bucureşti

Kandinsky, W., 1994, "*Spiritualul în artă*", Editura Meridiane, Bucureşti

Klee, Felix.,1975, "*Paul Klee*", Editura Meridiane, Bucureşti

Klee, P., "*Manual de schiţe pedagogice*", Editura Meridiane, Bucureşti
Lhote, A., 1969, "*Tratate despre peisaj şi figură*", Editura Meridiane, Bucureşti
Lhote, A., 1974, "*De la paletă la masa de scris*", Editura Meridiane, Bucureşti
Matei, D., 1971, "*Tradiţie şi inovaţie în artă*", Editura Academiei, Bucureşti
Mihăilescu, D., 1980, "*Limbajul culorilor şi al formelor*", Editura Ştiinţifică şi Encicl., Bucureşti
Mouloud., N., 1978, "*Pictura şi spaţiul*", Editura Meridiane, Bucureşti
Müller, J.E.., "*Arta modernă*", Editura Ştiinţifică, Bucureşti
Nanu, A., 1966, "*Pe scurt despre* sculptură", Editura Meridiane, Bucureşti
Pleşu, A., 1974, "*Călătorie în lumea formelor*", Editura Meridiane, Bucureşti
Pleşu, A., 1986, "*Ochiul şi lucrurile*", Editura Meridiane, Bucureşti
Protter, E., 1972, (Texte alese şi abnotate), "*Pictori despre pictură*", Editura Meridiane, Bucureşti
Read, H., 1969, "*Semnificaţia artei*", Editura Meridiane, Bucureşti
Read, Herbert, 1970, "*Imagine şi idee – funcţia artei în dezvoltarea conştiinţei umane*", Editura Univers Enciclopedic, Bucureşti
Read, H. – Thistlewood, D., 1984, "*Formlessness and Form. An Introduction to Aesthetics*", Editura Rutledge and Kegan P.
Rodin, A., 1968, "*Arta*", Editura Meridiane, Bucureşti
Stoichiţa, Victor I., 1999, "*Instaurarea tabloului*", Editura Humanitas, Bucureşti
Stoichiţa, Victor I., 1997, "*Scurta istorie a umbrei*", Editura Humanitas, Bucureşti
Şchiopu, U., 1999, "*Psihologia artelor*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti
Şuşală, I. N., 1982, "*Culoarea cea de toate zilele*", Editura Albatros, Bucureşti
Şuşală, I. N., 1999, "*Desen, culoare, modelaj, compoziţie şi metodică*" Editura Fundaţia "România de mâine", Bucureşti
Şuşală, I. N. – Bărbulescu, O., 2000, "*Dicţionar de artă. Termeni de atelier*" (ediţia a II-a), Editura Sigma, Bucureşti
Tatarkiewicz, W., 1981, "*Istoria celor şase noţiuni*", Editura Meridiane, Bucureşti
Tonitza, N., 1962, "*Scrieri despre artă*", Editura Meridiane, Bucureşti
Văideanu, G., 1967, "*Cultura estetică în şcoală*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti
Wunenburger, Jean-Jaques, 2004, "*Filozofia imaginilor*", Editura Polirom, Iaşi
Wunenburger, J., 1998, "*Viaţa imaginilor*", Editura Cartimpex, Cluj

Bibliografie pe web

- http://www.schoolnet/collections/savage – Savago, Artist and Educator
- co.uk – Word and Image: A Journal of Visual / Verbal Enquiry info
- http://www.cyberschoolmag.com – Educational Programs
- mistral.culture.fr/louvre – Muzeul Luvru din Paris
- www. natinalgallery.org.uk - National Gallery, Londra
- http:/www.naca-reston.org - Art Education Index

CREATIVITATEA ÎN EDUCAŢIA ARTELOR PLASTICE



4. CREATIVITATEA
ÎN EDUCAŢIA ARTELOR PLASTICE

În educaţia artelor plastice creativitatea este un element de bază, care presupune educarea şi dezvoltarea interesului de cunoaştere al elevului, formarea judecăţilor independente de valoare, încrederea în sine şi perceperea posibilităţilor, oportunităţilor accesibile tuturor.

„Creativitatea este necesară în educaţie în general şi inevitabilă în educaţia artistică în special.

Majoritatea profesorilor însă preferă să lucreze cu elevii „ascultători”, care în urma educaţiei conştiincioase şi complexe a dascălului, vor deveni nişte adulţi conformişti, cu stereotipii, fără o gândire creativă, liberă, gata de aventura explorării. Pentru ameliorarea sau chiar eliminarea acestui factor, trebuie să valorificăm trăsăturile distinctive ale talentului pedagogic şi să încurajăm ideile originale, îndrăzneţe ale elevilor, creativitatea lor, fie vorba de un exerciţiu plastic din atelierul de creaţie, fie de îmbrăcăminte sau chiar preferinţele lor de distracţii din timpul liber. Educaţia artistică tinde să se elibereze de învăţarea după reguli, să fie flexibilă la nevoile elevilor şi societăţii, să ofere o deschidere la experienţă, să sensibilizeze la probleme şi la rezolvări inedite, creative, originale, să ofere cunoştinţe despre modul de abordare a problemelor, îndeamnă la problematizare şi la cercetare.

Conceptul de creativitate până la jumătatea secolului XX era consemnat ca o manifestare a personalităţii, respectiv la aptitudini, talent, imaginaţie, inspiraţie, fantezie etc. După dicţionarul explicativ, a fi creativ înseamnă a fi capabil de creaţie, creativ este cel care poate crea, care are imaginaţie, idei (inventator talentat), dovedeşte inventivitate, originalitate.

Creativitatea este o dispoziţie potenţială de a crea, însuşirea, capacitatea de a fi creativ, putere creatoare, ce se bazează pe performanţe variabile în funcţie de dotarea individuală.

Studii intensive asupra creativităţii în artă şi învăţământ (şi în ştiinţă) şi primele lucrări teoretice despre problema creativităţii au apărut în anii 60-70: Al. Roşca (1967, 1972), M. Bejat (1971), P. Popescu-Neveanu (1971) şi continuă să se completeze şi azi cu numeroase şi însemnate studii teoretico-metodologice şi practic-aplicative. Ex. studii, cercetări experimentale în psihologia artei S. Marcus, Gh. Neacşu (1970), Ursula Şchiopu (1992).

Al. Roşca susţine că termenul de creativitate are accepţiuni diferite, care nu se contrazic, ci mai degrabă se completează. [80]

Uneori accentul se pune pe produsul creat, alteori pe procesul creator sau pe persoana creatoare. Autorul sus menţionat arată că fenomenul de creativitate este un proces, care duce la un anumit produs, caracterizat prin noutate, originalitate, prin valoare sau utilitate inedită.

Trebuie însă să menţionăm faptul că originalitatea, creativitatea nu este prezentă constant, deci nu putem avea pretenţia ca un elev creativ să presteze întotdeauna lafel, să aibă mereu produse inovative, rezultate noi şi remarcabile în desen. Scopul prioritar al educaţiei artistice ar fi să stimuleze principalele componente ale creativităţii, şi anume imaginaţia, judecata şi gustul estetic.

4.1. Educaţia artelor plastice – Educaţia estetică – Cultivarea creativităţii

Cultivarea gândirii inovatoare, dezvoltarea creativităţii prin educaţia artelor plastice au devenit necesare şi foarte importante în didactica contemporană.

Dacă la disciplinele teoretice pline de teoreme, reguli precis formulate cu noţiuni precise şi definiţii rigide, spiritul creator al elevului este oarecum constrâns, la educaţia artistică acea gândire plastică şi flexibilă care condiţionează creativitatea, este valorificat la maximum, chiar din perioada în care au fost mai mult promovate conformismul şi disciplina, decât libertatea spiritului. Şi totuşi în învăţământul preuniversitar actual există o favorizare accentuată mai ales pentru disciplinele de "bacalaureat", iar educaţia artistică, orele de "desen" suferă de reduceri constante, minimizând importanţa acesteia. Se recunoaşte necesitatea bagajului cultural al

[80] Al. Roşca, 1972, "*Creativitatea*", Editura Enciclopedică Română, Bucureşti, pg. 7

elevilor şi modalitatea de cultivare, dar practic această felie al educării estetice nu poate să se manifeste complet atâta timp cât se acordă doar o oră sau jumătate de oră pe săptămână.

Cultivarea imaginaţiei şi fanteziei creative prin acele jocuri educative propuse de profesor trebuie să urmărească dezvoltarea intelectuală al elevului şi educarea gândirii imaginativ-inventive. Ceea ce învăţă copilul în cadrul educaţiei artistice se va reflecta în totalitate asupra percepţiei lucrurilor din alte domenii, asupra autoaprecierii. Atitudinea dascălului, relaţia sa cu elevii, alături de conţinutul învăţământului şi obiectivele, planurile şi programele prevăzute pentru educarea estetică, artistică, capătă o importanţă deosebită. Pentru relatarea acestei relaţii profesor – elev dedicăm un capitol de sinestătător. Considerăm că succesul şcolar al copilului depinde în mare măsură şi de prestaţia dascălului, vare poate crea blocaje afective, dar poate să ofere copiilor un sprijin deosebit contra eşecurilor şcolare posibile. Climatul democratic, prietenos al orelor de educaţie plastică încurajează manifestarea curiozităţii elevilor, spontaneitatea lor şi nu în ultimul rând curajul de a fi creativ, de a da răspunsuri inedite (poate incorecte uneori) care ajută la evoluţia intelectuală a copilului, prin imaginaţie, idei originale.

Desigur, profesorul de educaţie plastică trebuie să investigheze permanent potenţialul creativ al copiilor şi să asigure posibilităţi speciale de dezvoltare a creativităţii lor şi a lărgi orizontul lor de competenţe.

În vederea dezvoltării creativităţii elevilor, cum relatează Andrei Cosmovici "*există mijloace nespecifice fără o relaţie cu un anume obiect de învăţământ, şi metode specifice în raport cu o anume materie, în funcţie de conţinutul ei*." [81]

În lucrarea coordonată de Gr. Nicola sunt descrise trei categorii de probe din cadrul experimentelor efectuate de A. Onofrei şi M. Gârboveanu:[82]

- exerciţii de tip "*imaginativ-inventive*": *se cere copiilor să elaboreze o compunere având în centru un obiect extrem de simplu: o frunză, un nasture sau un gard de nuiele*;
- exerciţii de tip "*problematic*": *elevii să formuleze cât mai multe întrebări în legătură cu obiecte cunoscute: piatră, foc, aer, stele, ocean*;

[81] Cosmovici, A., Iacob, L., 2008, "*Psihologie şcolară*", Editura Polirom, Iaşi, Cap. VIII, Cosmovici, A., „*Creativitatea şi cultivarea ei în şcoală*", pg. 160
[82] Idem., pg. 160

– exerciţii de tip "*combinat*": *copii să realizeze mici compuneri pe marginea unor tablouri înfăţişând diverse scene sau să formuleze morala ce se poate degaja dintr-o asemenea imagine etc.*

Aceste metode nespecifice după A. Cosmovici, sunt importante pentru crearea unei "*atitudini creative*" şi mai ales pentru "*aptitudinea de a căuta şi găsi probleme*".



Exerciţiu de tip "imaginativ-inventiv" cu motivul de melc

Dezvoltarea creativităţii se realizează şi prin *metode şi procedee specifice*. După modelul studiat şi descris de Gr. Nicola despre metodele folosite la orele de fizică, putem adapta aceste exerciţii, experienţe şi la educaţia artistică plastică, scopul fiind dezvoltarea gândirii divergente. Întrebările puse la o lecţie nouă apel fac apel la creativitatea elevilor.

Ex. Cum explicaţi perceperea culorilor din natură, produse de energia luminii soarelui? Ce relaţie este între forma obiectelor şi culoarea lor?

Cum s-ar putea obţine un gri colorat? Ce se întâmplă dacă amestecăm toate culorile în proporţie egală? Ce culoare obţinem?

Metoda întrebărilor necesită completarea cu metode active, aici amintim problematizarea, dar şi metoda învăţării prin descoperire. Esenţa metodei constă în activitatea elevilor individuală sau în grup de rezolvarea problemei singuri prin descoperire sau dirijat de către profesor.

Desigur aceste eventuale probleme, soluţiile de rezolvare, dar şi modul de intervenţie necesar trebuie propuse şi pregătite dinainte de profesor. Aici intervine şi creativitatea cadrului didactic.

Tot atât de important şi cu evidente beneficii sunt şi activităţile extraşcolare sau activităţile în afara clasei, coordonat de profesor. Posibilă stimulare a interesului şi a creativităţii copilului sunt acele activităţi organizate de profesor care implică oameni de specialitate, artişti plastici care vorbesc despre experienţele lor de creaţie sau chiar fac demonstraţii interesante de tehnică artistică, de problematizare plastică, arătând lucruri nemaiîntâlnite de copii din secretele atelierului de creaţie. Activităţile extraşcolare, vizitarea expoziţiilor, muzeelor, atelierelor de creaţie ale artiştilor, excursiile tematice pot fi un suport complex pentru lărgirea orizontului de interes al copilului, pentru formarea gândirii creative şi educarea spiritului independent.

4.1.1. Etape în evoluţia exprimării vizual-plastice a copilului

Cercetările îndelungate şi studierea numeroaselor publicaţii de specialitate privind desenul infantil au fost concluzionate într-o lucrare, o sinteză completă de către Osterrieth (1976).

Autorul defineşte patru niveluri de dezvoltare al capacităţii de desenare, de exteriorizare prin desen a copilului:

1. perioada de mâzgăleală;
2. faza schematismului;
3. faza realismului convenţional;
4. în adolescenţă diferenţierea evoluţiilor individuale.

Perioada de mâzgăleală, când copilul doreşte să confirme existenţa pentru cei din jur printr-o plăcere de a lăsa urme sau linii pe o suprafaţă, depinde de circumstanţele, de condiţiile de viaţă. După observaţiile lui Lurçat, Osterrieth această primă fază a încercărilor de desenare, a primelor linii trase de copil, poate fi integrate între unu şi doi ani: [83]

---

[83] Vallon, Ph., Cambier, A., Engelhart, D., 2008, "*Psihologia desenului la copil*", Editura Trei, Bucureşti, pg. 43

- *"primo, linii lansate care îşi au originea în punctul de pornire al medianei corporale;*
- *secundo, linii de baleiaj grosolan verticale ce rezultă din mişcările de flexiune şi de extensie ale antebraţului;*
- *tertio, mâzgăleli ciculare care dovedesc coordonarea mişcărilor braţului şi ale umărului."*

Cercetările arată că noul născut descoperă prima dată liniile, dungile, iar după vârsta de două luni, preferă "studierea" cercurilor, formelor rotunde. Interesul copilului mic este preocupat mai ales de formă şi doar secundar de culoare, însă deosebeşte cu uşurinţă formele de fond. Această explorare vizuală şi percepere individuală a lumii înconjurătoare sunt urmate sau însoţite de dorinţa copilului de reprezentare a celor văzute şi accesate, pipăite, percepute într-un mod propriu.

Desenele formelor descoperite, liniile, cercurile sau mâzgălelile sunt primele manifestări de exprimare plastică a copilului, reprezentarea de sine prin intermediul unor semne "indescifrabile" de cele mai multe ori pentru un adult. Dar aceste semne mâzgălite sunt adevărate simboluri comunicate lumii, mesaje cu sens adresate către persoanele cunoscute (mama, tata, fraţi, bunici etc.). Fiecare linie, pată are o anumită semnificaţie, o anumită poveste pe care copilul autor poate să explice cu desăvârşire, dacă este întrebat. Chiar dacă aceste semne sunt aproape identice, copilul ştie exact semnificaţia fiecăruia, care linie reprezintă un animăluţ, care este semnul pentru mama sau care pată sau linie este un autoreprezentare. Povestea acestor semne explica dorinţa, emoţiile, temerile copilului şi pot fi de mare ajutor în vederea urmăririi etapelor de dezvoltare psihologică.

În cele mai multe cazuri copilul este interesat doar de evaluarea, părerea critică a privitorului (ce părere are, dacă îi place desenul) şi nu manifestă dorinţă din propria iniţiativă să explice sensul formelor desenate, presupunând probabil că şi ceilalţi au aceleaşi criterii de percepere ca ei şi se ştie exact ce înseamnă cutare formă.

Acest dialog cu lumea a copilului mic se rezumă la limbajul nonverbal, dar are un caracter foarte intens, serios de comunicare. Desenarea nu este un joc pentru copil, totdeauna este realizat cu un anume scop, "povestind" prin semne despre el însuşi şi despre lumea percepută sau dorită de el.



Exprimarea plastică a copilului
înseamnă reprezentarea de sine prin intermediul unor semne

"Multe stări de tensiune, conflicte conştiente sa inconştiente şi abordări personale se manifestă chiar prin intermediul acestor imagini prin care copilul îşi spune nemulţumirile şi se eliberează de tensiuni." [84]

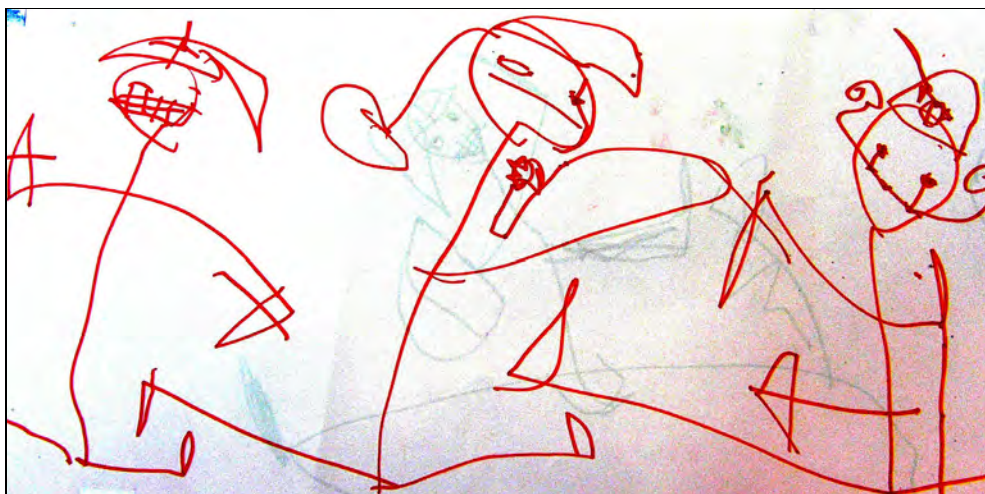
S-a constatat că acei copii care desenează mult din propria iniţiativă, sunt mai îndemânatici şi dezvoltă o mai mare capacitate de exprimare (nu doar la desen).





Desen de copil de 2 ani - perioada de mâzgăleală
predomină liniile de baleiaj grosolan verticale, curbate combinat cu mâzgăleli ciculare

[84] Crotti, E., 2010, "*Desenele copilului tău. Interpretări psihologice*", Editura Litera Bucureşti, pg. 6



Desen de copil de 4 ani – faza schematismului

Funcţia plastică a creierului permite exprimarea senzaţiilor, emoţiilor, sentimentelor, stărilor, ideilor proprii, folosind elementele plastice, puncte, linii, culori, pete etc. şi diferitelor forme (Enăchescu, C., 1977). Această necesitate de exteriorizare plastică a simţurilor, percepţiilor se conturează la copii, chiar de la vârstă mică, înainte de exprimarea scrisă sau verbală. Nivelul de dezvoltare mintală a copilului poate fi examinat şi stabilit prin intermediul desenelor executate din plăcere (fără îndrumare sau constrângere), analizând abordarea limbajului plastic.





Desen de copil de 5 ani - faza schematismului



Desen de copil de 7 ani – faza realismului convenţional

În ceea ce priveşte sfera emotiv-afectivă, culorile folosite de copil ne ajută la interpretare mai precisă. Aproximativ până la 5-6 ani copilul utilizează culorile mai mult pentru conturarea figurilor, ceea ce este normal la această vârstă.

Modul de aplicare şi intensitatea desenului, culorilor pot fi interpretate, citite ca indice de personalitate. De exemplu un desen cu linii sensibile, cu culori pastelate indică afectivitatea, timiditatea copilului. Un desen colorat cu culori tari şi linii hotărâte, apăsate puternic pe suprafaţa de lucru, indică agresivitate, intensitatea sentimentelor, încredere în sine.

În cazul desenului de figură umană, desenarea capului poate să sugereze atitudinea copilului faţă de lumea externă, de exemplu desenarea capului mic înseamna neîncredere în sine, timiditate, dificultate de a relaţiona cu ceilalţi, iar desenarea capului mare pune accent pe egocentrismul, entuziasmul copilului.

Crotti, E. (2010) propune o schemă de "*simbolism spaţial*" pentru interpretarea desenului în funcţie de dispunerea figurilor şi motivelor desenate de copil. Autoarea subliniază semnificaţiile clare ale fiecărei părţi a foii de desen, care arată tendinţele şi abordarea copilului faţă de viaţă şi mediu.

Dispunerea desenului pe foaie (după Crotti, E.)

Amintiri	Fantezie	Vis
Legătură cu originile	Egocentrism	Eul proiectat în viitor
Frică	Nesiguranţă	Dorinţă

Partea stângă trecut *Partea centrală prezent* *Partea dreaptă viitor*

Autoarea indică interpretarea aşezării în general a figurilor pe suprafaţa desenului "*copilul care tinde să ocupe partea stângă este expresiv, participativ, cald şi legat de mamă; cine desenează în dreapta este controlat, vrea să crească şi este mai legat de figura paternă. ... copii folosesc mai ales partea inferioară a foii, cel puţin până la trei ani, unde se simt protejaţi, apoi trec la partea centrală şi, după şapte ani, ar trebui să ocupe tot spaţiul.* " [85]

Desenele realizate de copii de vârstă mai mare, de la 10 ani în sus, arată "fluctuaţiile proprii vârstelor pubertare şi apare ca un salt calitativ, ca expresia unei schimbări profunde a relaţiei care leaga imaginea de obiect şi de desenator." Aceste desene, la această vârstă, nu mai sunt nişte construcţii convenţionale, ci imagini vizuale, reproduceri ale unor obiecte sau fiinţe cu respectarea unor detalii importante sau nesemnificative care personalizează creaţia finală a copilului.

Reprezentările adolescenţilor corespund ezitărilor, narcisismului, exuberanţei pulsionale proprii acestei vârste. Alegerea poziţiilor figurii, mişcările ilustrate, elaborarea coafurii arată o abordare aparte într-o manieră personală cu detalii sporite.

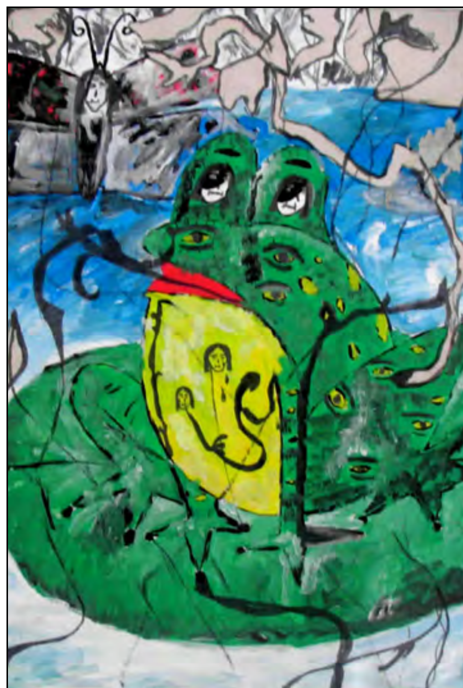
Elucidarea problemei existenţei structurilor subiacente şi analiza desenului ca un ansamblu de semne şi descoperirea regulilor proprii de structurare a acestor semne, poate facilita o lecturare aprofundată şi mai corectă.

[85] Crotti, E., 2010, "*Desenele copilului tău. Interpretări psihologice*", Editura Litera Bucureşti, pg. 133

Abilitatea de a procesa un ansamblu de informaţii legate de reprezentarea spaţiului, spaţiul de referinţă utilizat, organizarea temporală a motivului, mărimea componentelor, multitudinea şi corectitudinea elementelor, evidenţierea detaliilor etc., atestează evoluţia exprimării vizual-plastice.



Desen de copil de 11 ani



Desen de adolescent de 17 ani

Nu trebuie uitat însă că desenul este un sistem de semne care are o anumită semnificaţie sau alta în funcţie de spaţiul cultural şi cotaţia privitorului. Desenul copilului este, înainte de toate, "*o semantică deschisă*", precizează Osson (1981), "*în care fiecare semn se combină cu un altul într-un mod tot mai complex*." [86]

Cambier, A. (2008) concluzionează faptul că desenul infantil este profund marcat de fundamentele esenţiale ale culturii şi reflectă valorile care se află la baza comunicării sociale.

[86] Vallon, Ph., Cambier, A., Engelhart, D., 2008, "*Psihologia desenului la copil*", Editura Trei, Bucureşti, pg. 78

"Prin desen, copilul învață să utilizeze simboluri şi să manipuleze relaţiile sau regulile care leaga semnificanţii de semnificaţi în mediul său ambiental." [87]

4.2. Încercări de predicţie a potenţialului creativ pe bază de exerciţii de exprimare plastică

Aceste experimente au fost prezentate la Conferinţa naţională din cadrul programului POSDRU 87/13/S/63709 cu titlul „Calitate, inovare, comunicare în sistemul de formare continuă a didacticienilor din învăţământul superior".

Cercetările în domeniul educaţiei plastice relevă faptul că potenţialul creativ al elevilor este superior, dar este necesar să fie activat, impulsionat, amplificat şi valorificat într-o mai mare măsură prin mijloace educaţionale actualizate, moderne în zona culturii vizuale. Dezvoltarea creativităţii prin exerciţii care stimulează imaginaţia, plantează sămânţa capacităţii de depăşire a obstacolelor întâlnite în viaţa cotidiană manifestată prin clişee, tipare rigide care oferă o imagine falsă, comodă a realităţii. Încurajarea spargerii limitării autoimpuse de minţi conformiste, dezvoltă deschiderea orizontului acceptării, toleranţei altor puncte de vedere şi a perspectivelor originale.

Este foarte important studierea şi propunerea unor surse de exerciţii de exprimare plastică care să orienteze activităţile educaţiei artistice către deblocarea potenţialului creativ în variate direcţii aplicabile în diferite domenii. Competenţa vizată în aplicarea activităţilor vizual-creative se presupune a fi transdisciplinară conform direcţiilor actuale din învaţământul contemporan.

Alături de argumentele fundamentale şi de datele concrete oferite de experimentele ce vizeaza dezvoltarea creativităţii, un loc important îl vor ocupa problematica extrem de complexă a creaţiei. Aceasta se referă la travaliul de concepere, de compunere şi organizare a elementelor plastice într-o imagine, compoziţie originală. Importanţa sau durata fazei de pregătire cu privire la planul ideilor, la concepţie nu poate fi măsurată în comparaţie cu realizarea exerciţiilor, lucrărilor sau cu finalitatea, cu rezultatul actului creator.

---

[87] Vallon, Ph., Cambier, A., Engelhart, D., 2008, "*Psihologia desenului la copil*", Editura Trei, Bucureşti, pg. 79

Toate fazele ale creației sunt lafel de importante. Reușita de final nu depinde nicidecum de ideile de început, mai degrabă de calitatea procesului de creație în sine. Ajunge să oferim o idee de pornire cursanților ca sa stârnim spre un rezultat excepțional. Defapt asta ar fi rolul principal al dascălului să canalizeze ideile, intențiile creative ale elevilor, pe urmă să îndrume la găsirea, alegerea căilor creative adecvate. Odată pornit, reușita este aproape sigur. Trebuie doar să oferim niște puncte de pornire, pretexte, exerciții–experiment care să ajute la inerția creativă ce menține desfășurarea actului creativ, la exprimare plastică liberă, creativă, chiar personală fără limitare, blocaje, canoane dinainte știute. Urmărim implicarea activă din momentul inspirației și până la realizarea lucrării propriu zise care nu este altceva decât căutare, transpunere originală a ideii de bază, stârnită de intuiția inovativă activată de cerințele exercițiilor plastice.

Spre edificare, încercăm să oferim următoarele exemple de exerciții din propriile experimente realizate cu studenții în cadrul cercetărilor pedagogice aplicate în activitățile didactice cu elevii. Iată câteva exemple concrete:

1. **Metoda cunoașterii** cursanților – **autocunoaștere-autoprezentare** (varianta 1)

Majoritatea dintre cursanți se blochează la solicitarea verbalizării informațiilor despre ei înșiși. Este foarte greu sa se prezinte verbal la prima ora, deaceea putem propune o autoprezentare prin desen, care este mai distractivă si poate fi mai sinceră în același timp … nu trebuie să dea ochii direct cu colegii care ascultă critic, ci în intimitate proprie au șansa să se dezvăluie codificat, lăsând o porțiune de libertate și privitorului să descifreze persoana autorului desenului (mesajele semnelor, cum sunt eu de fapt?) prin metode și criterii de percepere proprii (eu așa citesc acest desen, deci după mine tu așa ești), puțin ai și din calitățile mele (pentru că după criteriile mele te-am citit), deci îmi place de tine, te accept, avem aspecte comune (chiar dacă unele semne vor reprezenta altceva pentru următorul privitor … el va fi convins ca autorul desenului după criteriile lui de percepere, de decodare cu el se află pe lungimi analogice).

După terminarea desenului se lucrează maideparte în echipă: grupuri de câte trei cursanți încearcă să descifreze pe rând desenele colegilor, sfătuindu-se și alcătuind o imagine reală din cele citite, decodate din desenul de autoreprezentare. Este important această fază a exercițiului, nu numai din cauza că lucrează în echipă și dezvoltă comunicarea între ei etc.,

dar şi din punct de vedere al decodificării desenului, pentru că desenul fiind analizat de mai mulţi privitori (fiecare cu altă personalitate) va avea fiecare şi lucruri citite lafel dar şi unele care vor fi decodate diferit.

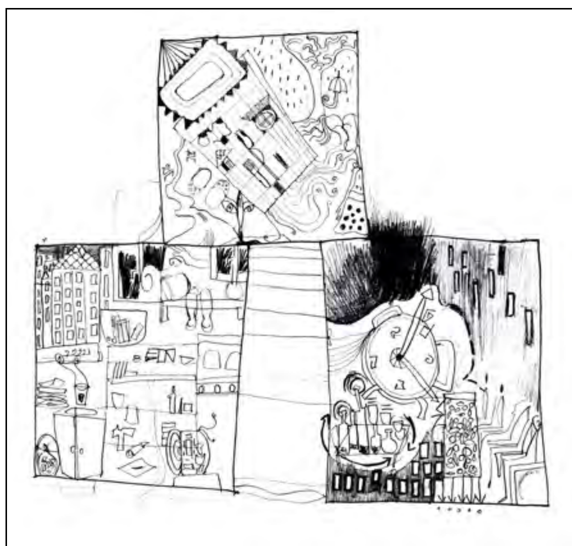
Etapele exerciţiului:

a. Autoprezentare în scris (cum se prezintă cursantul şi cum este prezentat de un coleg sau de mai mulţi colegi);
- Scrieţi informaţiile esenţiale despre voi, ceea ce credeţi că este necesar să se ştie despre cum sunteţi cu adevărat şi cum gândiţi, ce fel de om sunteţi;
- După autocaracterizare sinceră, alegeţi un coleg pe care îl cunoaşteţi bine şi prezentaţi-l în scris, ce ştiţi despre el (puteţi să caracterizaţi pe mai mulţi colegi);

b. Autocunoaştere prin desen;
- Pe hârtie A4, împărţit în trei registre, se desenează în primul registru care sunt activităţile preferate ale cursanţilor, iar apoi care sunt cele necesare de făcut şi în ultima parte ce nu se agrează deloc;

c. Analiza comună a desenelor din punct de vedere informaţional şi plastic.

Exemple lucrări:




Exerciţiu *Cunoaşterea cursanţilor – autoprezentare*, lucrări realizate de studenţi

2. Metoda de autocunoaştere-autoprezentare prin desen
(varianta 2 – autoportretul din obiecte)

Metodă inspirată din stilul artistic al pictorului italian din sec. XVI, Giuseppe Archimboldo (vezi portretele lui/naturi statice din fructe şi legume sau alte elemente din natură). [88]



Giuseppe Archimboldo "*Aqua*"
1563-1564, Viena, Kunsthistorisches Museum



Giuseppe Archimboldo "*Toamna*"
Bälsta (Stockholm), Skoklosters Slott

Exerciţiul-experiment presupune găsirea modului individual de reprezentare plastică a EU-lui, utilizând în construcţia autoportretului obiectele preferate, semne, simboluri inventate, care să concentreze în doar câteva soluţii plastice simple esenţa sinelui. Configurarea imaginii poate apela la câteva mijloace plastice, de exemplu:

- ritmuri, armonii sau disonanţe formice sau cromatice;
- luminozitate;
- simetrie – asimetrie;
- contraste (de mărime, de direcţii, de intensitate, de calitate etc.)

---

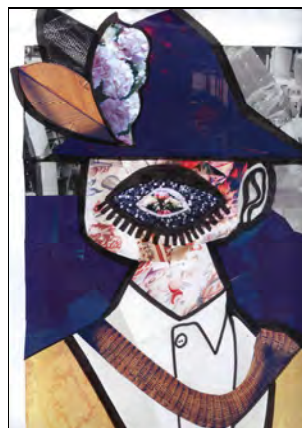
[88] Zuffi, S., Battistini, M., Impelluso, L., (1999) "*La Naturaleza muerta*", Editura Electa, Milano, p. 37, 224

Obiective:

- Să identifice şi să deducă elementele care corespund cel mai adecvat unor caracteristici personale.
- Să caute relaţii între elemente, să le analizeze influenţele pentru a descoperi posibilităţile expresive ale exprimării creative.
- Să codeze plastic, să *traducă* în semne vizuale, în organizări plastice sugestive aspecte interioare.
- Să exerseze instrumentarul artistic în căutarea şi aplicarea principiilor de organizare.

Exemple lucrări:









Exerciţiu "*Autoportret din obiecte*", lucrări realizate de studenţi

3. Metoda codificării plastice ("harta sufletului")

Etapele exerciţiului:

- **a.** Dialog despre elementele şi mijloace plastice, despre codificarea lor în expresivităţi vizual-plastice;
- **b.** Se desenează din memorie harta localităţii de provenienţă a fiecărui elev/student, folosind elementele plastice (punct, linie, pată etc.);
- **c.** Se stabileşte o legendă, specificând semnificaţia pentru fiecare model grafic. Legenda desenată va fi cheia de descifrare a lucrării.
- **d.** Se desenează "*harta sufletului*", folosind aceleaşi tipuri de simboluri grafice.

Obiective:

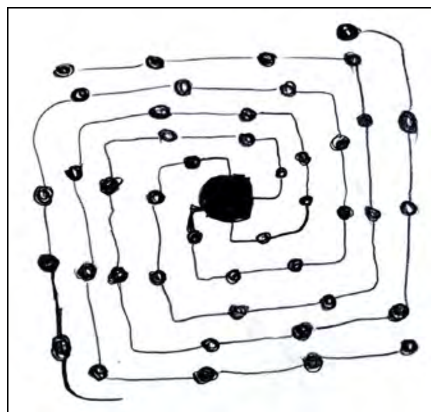
- Cunoaştere şi autocunoaştere;
- Relaţionarea experienţelor psihice şi trăirilor afective;
- Transpunerea în limbaj vizibil a ceea ce este invizibil, codificat;
- O dezvăluire a acestor informaţii prin limbajul plastic-vizual;
- Recapitularea teoriilor despre elementele plastice şi mijloace de exprimare.

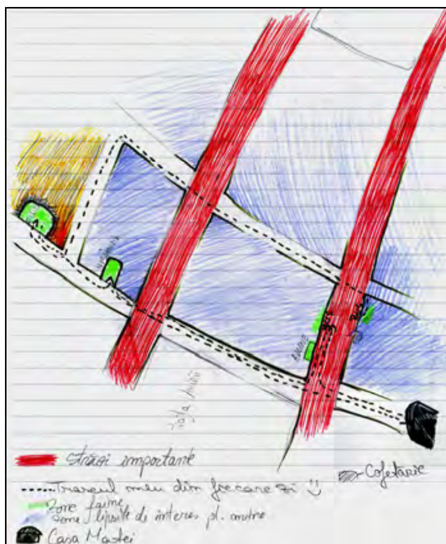
Exemple lucrări:

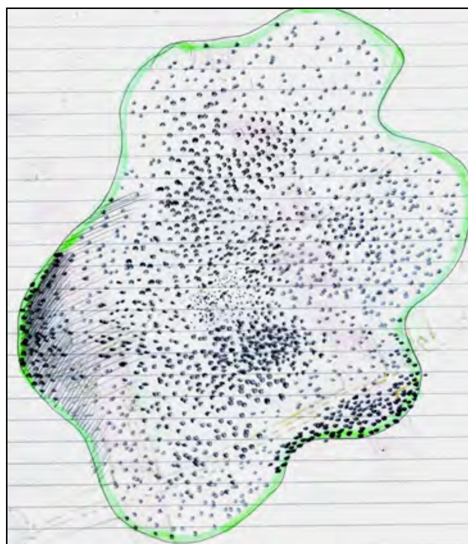
Harta localităţii de provenienţă



Harta sufletului







Exerciţiu "*Harta sufletului*", desene realizate de studenţi

3. Metoda transpunerii vizuale
(după metoda scrierii plastice cf. V. Cioca 2007) [89]

Etapele exerciţiului:

a. Descrierea în cuvinte a succesiunii activităţiilor zilei de ieri, a locurilor unde s-au petrecut aceste activităţi şi a senzaţiilor trăite;

b. Transpunerea vizuală a acestor informaţii cu ajutorul elementelor plastice (puncte şi linii), căutarea ideogramelor, simbolurilor, semnelor plastici;

c. Alcătuirea unei compoziţii plastice utilizând sistemul de ideograme. Cadrul suprafeţei compoziţionale poate fi o formă geometrică simplă (cerc, elipsă, pătrat, triunghi, romb, trapez, paralelogram) sau o formă neregulată, care va reflecta ziua de ieri, ca zi pătrată, zi rotundă, zi triunghiulară etc.

Obiective:

– Cunoaşterea expresivităţii elementelor de limbaj plastic (punct, linie);
– Identificarea unor armonii;
– Activarea mecanismelor mentale implicate în construirea semnelor, simbolurilor vizuale;

[89] Cioca, V., (2007) "*Jocul de-a arta*", Editura Limes, Cluj-Napoca, p. 189

- Recunoaşterea rolului decorativ al elementelor plastice, ca elemente constructive cu anumite semnificaţii;
- Dovedirea capacităţii de a urmări corect parcursul compoziţional, de a-şi organiza informaţiile, de a-şi comunica opiniile clar şi convingător, de a utiliza un limbaj plastic adecvat;
- Activarea potenţialului creativ.

Exemple lucrări:

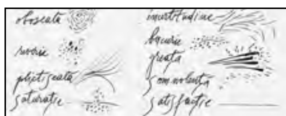
Legenda locurilor şi activităţilor





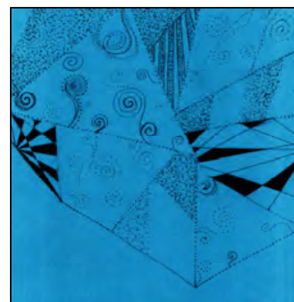
Codificarea plastică a senzaţiilor trăite





Compoziţia cu elementele zilei





Exerciţiu "*Compoziţia zilei de ieri*", desene realizate de studenţi

4. Metoda activităţii extraşcolare (vizită la muzeu)

Etapele exerciţiului:

a. Vizitarea Muzeului de Artă, realizarea unui proiect imaginar al muzeului;

b. Propunerea unei noi organizări ale muzeului, ale modului de expunere a operelor;

c. Realizarea unui plan pentru noul muzeu, detaliere în cuvinte, motivarea alegerii;

d. Alegerea locului şi modului de expunere pentru o lucrare de artă contemporană, aleasă dintr-o revistă sau album.

Obiective:

- Familiarizarea cursanţilor cu scenariile activităţii educaţionale artistice în afara cabinetelor de educaţie plastică din şcoală;
- Să înţeleagă importanţa unui set de valori care va ajuta ca viitor dascăl să orienteze comportamentul elevilor în diferite situaţii extraşcolare, activităţi culturale;
- Să fie capabili să rezolve diferite situaţii metodico–educaţionale, instructive printr-o strategie coerentă: vizită la muzeu sau la galerie cu elevii, organizarea expoziţiilor, îmbunătăţirea modului de expunere a lucrărilor, inovarea conceptului de expunere etc.

5. Metoda inventivităţii (fructele imaginaţiei)

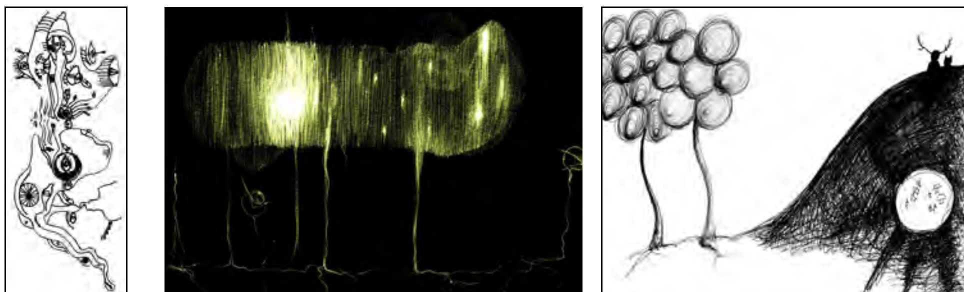
Etapele exerciţiului:

a. Se inventează forme inedite sub pretextul de *fructe fantastice*;
b. Se aranjează după reguli proprii într-o compoziţie;
c. Problematica plastică se referă la propunerea soluţiilor de structurare compoziţională cât mai personală şi combinarea originală a aspectelor caracteristice;
d. Se pot lucra după principiile compoziţionale de suprapunere, juxtapunere, transparenţă, simetrie, alternanţă, repetiţie, ritmare, inversare etc.

Obiective:

- Amplificarea capacităţii de inventivitate în constituirea unor forme concrete inedite;
- Găsirea unui raport adecvat între textură şi forma fructului imaginat;
- Utilizarea celor mai inedite metode şi procedee personale în constituirea universului imaginat în raport cu intenţia artistică.

Exemple lucrări:



Exercițiu *"Fructele imaginației"*, desene realizate de studenți

5. Metoda interdisciplinară (Expresie lingvistică-expresie plastică)

Etapele exercițiului:

a. Găsirea codificării vizuale sintetizată cu caracter opus potrivită pentru expresiile notate sub fiecare casetă. Desenul rezultat să cuprindă toate caracteristicile enunțate.

b. Analiza perechilor de cuvinte antonime; Observați, conform cuvintelor, rezultatele plastice învecinate sunt în contrast între ele.

Obiective:

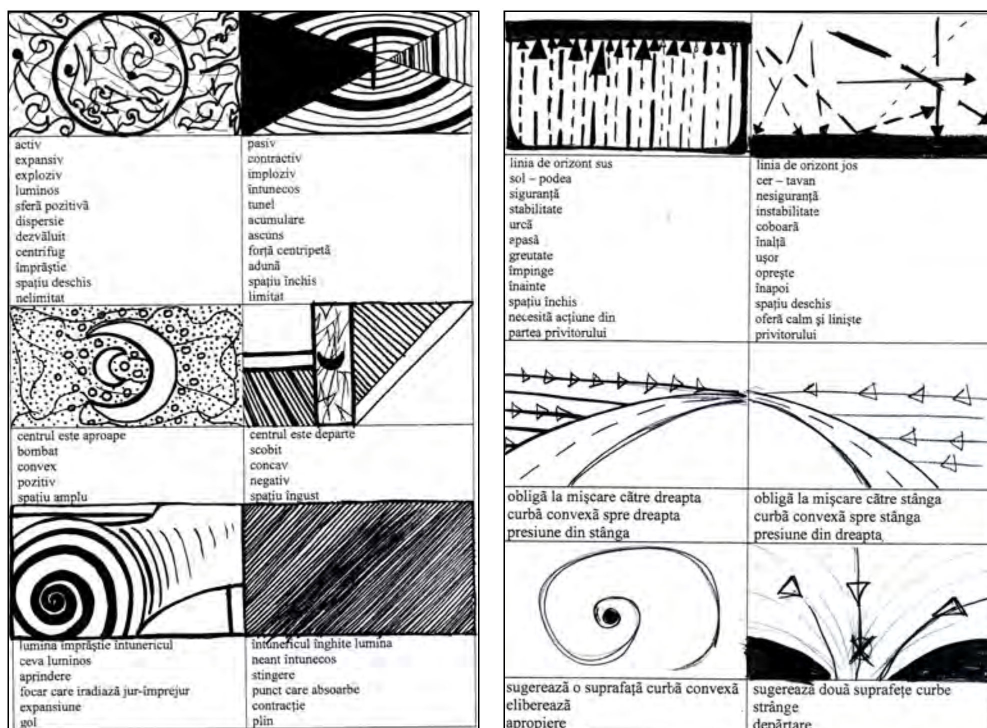
– Corelarea între exprimarea verbală (lingvistică) şi cea vizuală;
– Să găsească corespondențe la acelaşi nivel abstract şi general între cele două limbaje;
– Să-şi clarifice semnificațiile anumitor principii de configurare a spațiului plastic;
– Să identifice elementele expresiei plastice care corespund expresiei lingvistice.

Instrument de lucru – tabel cu expresii lingvistice:

activ expansiv exploziv luminos sferă pozitivă	pasiv contractiv imploziv întunecos tunel

dispersie dezvăluit centrifug împrăştie spaţiu deschis nelimitat	acumulare ascuns forţă centripetă adună spaţiu închis limitat
centrul este aproape bombat convex pozitiv spaţiu amplu	centrul este departe scobit concav negativ spaţiu îngust
lumina împrăştie întunericul ceva luminos aprindere focar care iradiază jur-împrejur expansiune gol	întunericul înghite lumina neant întunecos stingere punct care absoarbe contracţie plin
obligă la mişcare către dreapta curbă convexă spre dreapta presiune din stânga	obligă la mişcare către stânga curbă convexă spre stânga presiune din dreapta
linia de orizont sus sol – podea siguranţă stabilitate urcă apasă greutate împinge înainte spaţiu închis necesită acţiune din partea privitorului	linia de orizont jos cer – tavan nesiguranţă instabilitate coboară înalţă uşor opreşte înapoi spaţiu deschis oferă calm şi linişte privitorului
sugerează o suprafaţă curbă convexă eliberează apropiere	sugerează două suprafeţe curbe strânge depărtare

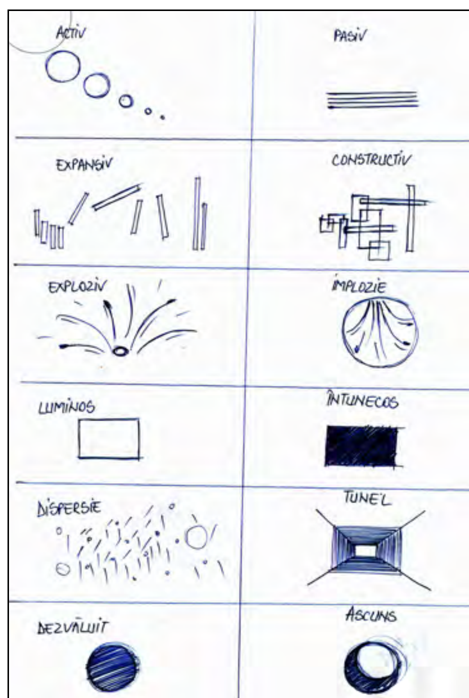
Exemple lucrări:

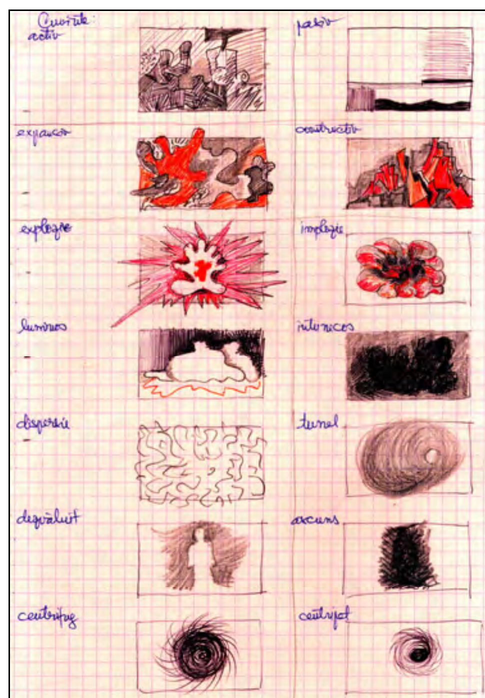


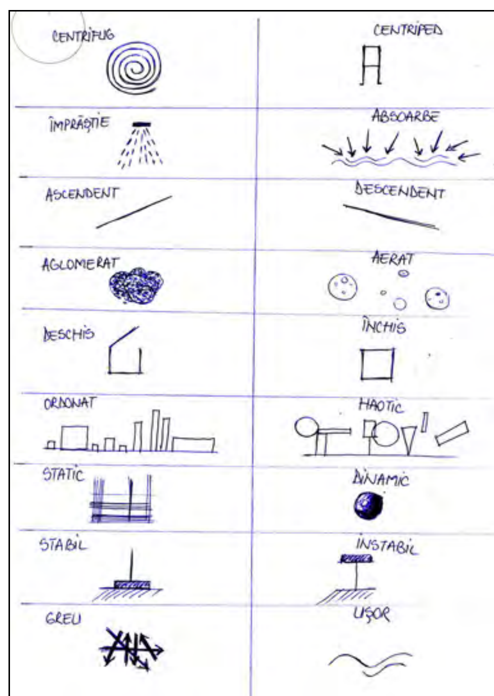
O altă variantă a exerciţiului ar fi cu următoarele cuvinte antonime:

- activ – pasiv
- expansiv – constructiv
- exploziv – implozie
- luminos – întunecos
- dispersie – tunel
- dezvăluit - ascuns
- centrifug – centriped
- împrăştie – absoarbe
- ascendent – descendent
- aglomerat – aerat
- deschis – închis
- ordonat – haotic
- static – dinamic
- stabil – instabil
- greu - uşor

Exemple lucrări:







Referinţe bibliografice

Ailincăi, C., 2000, "*Gramatica Formelor vizuale*", Editura Paralela 45, Piteşti

Arnheim, R., 1977, "*Arta şi percepţia vizuală*", Editura Meridiane, Bucureşti

Boutot, A., 1997, "*Inventarea formelor*", Editura Nemira

Cioca, V., 2007, "*Jocul de-a arta*", Editura Limes, Cluj-Napoca

Davido, R., 1998, "*Descoperiţi-vă copilul prin desene*", Editura Image

Durand, G., 1999, "*Aventurile imaginii*", Ed. Nemira, Bucureşti

Ecco, U., 1996, "*Limitele interpretării*", Editura Pontica, Constanţa

Huizinga, J., 1999, "*Homo ludins*", Editura Meridiane, Bucureşti

Kandinsky, W., 1994, "*Spiritualul în artă*", Editura Meridiane, Bucureşti

Ribor, Th., 1996, "*Logica sentimentelor*", Editura IRI, Bucureşti

Roco, M., 2004, "*Creativitate şi inteligenţă emoţională*", Editura Polirom, Iaşi

Roşca, A., 1972, "*Creativitatea*", Editura Enciclopedică Română, Bucureşti

Roşca, A., 1981, "*Creativitatea generală şi specifică*", Editura Academiei, Bucureşti

Sternberg, J. R., 2005, "*Manual de creativitate*", Editura Polirom, Iaşi

Stoica, A., 1983, "*Creativitatea elevilor. Posibilităţi de cunoaştere şi educare*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

PRINCIPIILE PARADIGMELOR EDUCAŢIEI PLASTICE



5. PRINCIPIILE PARADIGMELOR EDUCAŢIEI PLASTICE

5.1. Conceptul de principiu didactic

Principiile didactice sunt acele *norme orientative*, care imprimă procesului pedagogic un sens funcţional, asigurând prin aceasta, o premisă a succesului în atingerea obiectivelor propuse.

Principiile educaţiei plastice vizează toate componentele funcţionale ale procesului de predare-învăţare pentru toate nivelele de şcolarizare, vizează toate activităţile şcolare, activităţi de atelier, de creaţie, inclusiv activităţi extraşcolare de studiu artistic.

În urma reformei învâţământului politica educaţională are la bază **principiul descentralizării** şi al **flexibilizării** , ceea ce înseamnă că profesorul alege şi decide care anume temă va fi abordată din conţinutul tematic al programei şcolare aria curriculară arte, iar şcoala (normală sau vocaţională) are libertatea de a stabili schema orarului pentru disciplina Educaţia plastică / Educaţia vizuală sau disciplinele vocaţionale: studiul formei şi desenul, studiul culorii, studiul volumului, modelaj, compoziţie etc., ex. între 1-2 ore pentru clasele V-VII şi 1-1/2 oră pentru clasa a VIII-a sau între 3-4 ore pe săptămână pentru disciplinele vocaţionale;

Pentru învăţământul preuniversitar programele analitice se structurează astfel:

- pentru clasele gimnaziale (V-VIII) – Educaţie plastică;
- pentru clasele liceale (IX-X, filieră teoretică) – Educaţie vizuală;
- pentru filiera vocaţională – pachet de discipline de specialitate (pentruspecializările arte plastice, arte decorative şi design, textile, arhitectură).

Disciplinele de arte plastice / arte vizuale reprezintă componente de bază esenţială în sistemul de formare teoretică şi practică a elevilor în domeniul artistic/estetic. Această pregătire bazat pe competenţe, pe aprofundarea unor concepte şi orientări cu privire la educaţie artistică plastică,

este o activitate specifică creativă şi interdisciplinară de formare care se bazează pe anumite principii educative actuale.

Comenius, pedagogul ceh (încă din 1632) a formulat şi a teoretizat câteva **principii educative** în lucrarea sa "*Didactica Magna*" (1970), care rezonează cu principiile actuale ale învăţământului:

1. educaţia trebuie începută timpuriu, înainte ca mintea să fie coruptă;
2. se va proceda de la general la special, de la uşor la greu;
3. elevii nu trebuie supraîncărcaţi cu prea multă materie;
4. totul se va preda intuitiv;
5. cunoştinţele se vor aşeza pe o bază solidă;
6. tot ce succedă se va baza pe ceea ce precedă;
7. toate se vor consolida prin exerciţii continue;
8. tot ce se învaţă trebuie predat prin prezentarea cauzelor;
9. la fiecare temă se va opri atât timp cât este necesar spre a fi înţeles.

Funcţiile principiilor didactice:

Principiile îndeplinesc următoarele *funcţii*:

1. orientează procesul didactic educativ înspre obiectivele propuse de cadrul didactic;
2. normează practica educativă, prin respectarea unor reguli psihologice şi pedagogice;
3. prescrie moduri de relaţionare specifice în raport cu situaţia de învăţare;
4. reglează activitatea pedagogică atunci când rezultatele elevilor nu sunt cele aşteptate.

5.2. Clasificarea principiilor didactice

(după Cristea, S., 2000, Preda, V., 2001, Cucoş, C., 2002,)

I. *Principii referitoare la specificul educaţiei plastice / educaţiei vizuale*;

a. Principiul *predării interdisciplinare a conţinuturilor* educaţiei plastice/ vizuale;

- interdisciplinaritate - ansamblul relaţiilor şi interacţiunilor dintre diferitele conţinuturi ale unui demers didactic;
- integrarea informaţiilor, priceperilor, deprinderilor în jurul unor teme, luând în considerare nevoile de cunoaştere ale elevilor;

b. Principiul *medierii învăţării* în cadrul procesului de predare;

- dezvoltarea cognitivă a elevilor este mediată de interacţiunile sociale (rolul profesorului ca mediator al învăţării şi organizatorul experienţelor de învăţare).

  Acest principiu, prevede:
  - depăşirea egocentrismului elevilor prin sarcini colective, prin crearea unor echipe mixte (copil conservativ – copil nonconservativ de aceeaşi vârstă);
  - medierea cognitivă (ajutor în rezolvarea sarcinilor de lucru, medierea noutăţii şi complexităţii);
  - medierea comportamentului copilului (apreciere, încurajare);
  - medierea factorilor de context – îmbunătăţirea acestora.

c. Principiul *diferenţierii şi individualizării curriculare* - principiul *egalităţii şanselor* (asigurarea dreptului fiecărui elev de a se exprima deplin, în acord cu nivelurile sale aptitudinale).

Acest principiu vizează:
- recunoaşterea diferenţelor interindividuale notabile ale elevilor;
- diferenţierea şi individualizarea curriculară;
- identificarea elevilor cu cerinţe educative speciale şi a nevoilor educaţionale individuale;
- crearea unui context educaţional care să întâmpine aceste nevoi educaţionale;
- evitarea apariţiei efectelor secundare unei rămâneri în urmă;
- diferenţierea sarcinii de învăţare;
- intervenţii didactice pentru depăşirea dificultăţilor, potenţarea aptitudinilor speciale;
- organizarea activităţilor de educaţie plastică într-o manieră particulară de proiectare.

II. *Principii privind perspectiva de abordare a elevilor*:

a. Principiul *abordării elevului ca un "întreg"*;

- preocuparea permanentă a cadrului didactic pentru cunoaşterea elevului ca individualitate, ca o personalitate în formare;

- caracterul unic al personalității elevului este dat şi de specificul nevoilor individuale de cunoaştere şi de formare;
- adaptarea programului de predare la profilul individual al elevului pentru stimularea evoluţiei personalității ca întreg;

b. Principiul *respectării drepturilor copilului*;

- normele generale care guvernează procesul de educaţie plastică sunt prevăzute de prevederile regulamentului de organizare şi funcţionare a învăţământului;
- drepturi şi responsabilităţi ale elevilor (după Porter, L., 1996):
  - dreptul de a fi educat într-un mediu sigur în care să beneficieze de protecţie fizică şi emoţională;
  - drept de a avea acces la toate materialele şi resursele educaţionale;
  - drept de a fi asistat şi susţinut de cadrul didactic;
  - drept de a fi tratat cu respect şi corectitudine;
  - drept de a participa la procesul educaţional;
  - drept la confidenţialitate;
  - drept de a fi protejat de abuzul de autoritate;
  - drept de a fi protejat de impunerea unor restricţii care nu sunt absolut necesare;
  - drept de a învăţa cu plăcere şi interes;
  - drept la joc şi la relaxare;
  - responsabilitatea de a îşi purta de grijă;
  - responsabilitatea de a împărţi cu alţii resursele şi echipamentele existente;
  - responsabilitatea de a fi cooperant cu cadrul didactic;
  - responsabilitatea de a fi respectuos şi atent cu ceilalţi;
  - responsabilitatea de a comunica;
  - responsabilitatea de a asculta şi de a ţine cont de părerea celorlalţi;
  - responsabilitatea de a-şi asuma propriile acţiuni şi consecinţele acestora.

Principiile didactice pot fi clasificaţi pornind de la următoarele **criterii** (după Oprescu, 1988, Cucoş, C., 2002):

1. *Principii cu caracter general*:

a. Principiul integrării organice a *teoriei cu practica*;

- tot ceea ce se însuşeşte în cadrul educaţiei plastice se cere a fi valorificat în activităţile ulterioare de învăţare;
- conţinutul de predare va fi în aşa fel dimensionat, de către cadrul didactic, încât să fie raportat la experienţele posibile ale elevilor;
- exerciţiile practice ca declanşatoare a cunoaşterii abstracte din domeniul vizual-plastic;
- complementaritatea cunoaşterii intuitive cu cea raţională;
- exemplificarea, exersarea datelor cunoscute în corelaţie cu posibilităţile tehnice de lucru din clasă;

b. Principiul luării în consideraţie a *particularităţilor de vârstă şi individuale;*

- este bine să pornim de la datele elevului, de la natura sa interioară şi să nu forţăm peste limitele pe care le îngăduie vârsta şi caracteristicile individuale;
- conţinuturile de predare vor fi relativizate la vârste şi persoane;
- relaţia profesor – elev va fi reglată permanent în funcţie de permisivitatea situaţiilor psihologice;
- fiecare copil necesită un tratament educativ individualizat;
- propunerea diferenţiată a temelor plastice in funcţie de interesele generale ale elevilor, sau de capacitatea lor de rezolvare a sarcinilor;
- programele se vor dimensiona in funcţie de specificul clasei.

2. *Principii care se impun cu dominanţă asupra conţinutului de predare*:

a. Principiul *accesibilităţii cunoştinţelor, priceperilor, deprinderilor*;

- cunoştinţele şi deprinderile stipulate în planuri şi programe vor fi astfel selectate şi expuse, i expuse, încât acestea să poată fi asimilate şi valorificate optimal de către elevi;
- profesorul trebuie să selecteze orice informaţie, care va fi introdusă în clasă, în concordanţă cu apetenţele şi nevoile elevilor;
- explicaţiile şi interpretările realizate de profesor vin în sprijinul principiului, apelând şi la implicarea activă a elevilor;

b. Principiul *sistematizării şi continuităţii în învăţare*;
- structurarea sistemului de învăţământ aplicat la şcoala respectivă, coordonare între disciplinele care se predau;
- predare coerentă şi continuă de către profesor;
- tot ceea ce se predă, trebuie să aibă legătură cu ceea ce s-a însuşit până atunci;
- ordonarea, sistematizarea disciplinei:
  - ordonare *lineară* – predarea cunoştinţelor fără revenire la fondul ideatic primar;
  - ordonare *concentrică* – vizează revenirea la nucleul iniţial de informaţii şi amplificarea acestuia cu noi date;
  - ordonare *genetică* (sau istorică) – evocarea proceselor şi fenomenelor, prin raportarea la temporalitatea istorică, a apariţiei, manifestării, dispariţiei.

3. *Principii care acţionează asupra metodologiei didactice şi a formelor de organizare a activităţilor*:

a. Principiul *corelaţiei* dintre *senzorial şi raţional*, dintre *concret şi abstract* (*principiul intuiţiei*);
- cunoaşterea directă a obiectelor, fenomenelor, problemelor plastice despre care se discută (suportul concret nu totdeauna înseamnă palpabil, în sensul fizic);
- conceteţe obiectuală = poate fi atins, văzut;
- concreteţe de ordin logic = ex. conceptul de culoare este mai concret decât conceptul de relaţia dintre culori);
- înaintea informaţiilor abstracte, elevii trebuie să treacă prin pasul operării directe cu problematica respectivă;
- profesorul trebuie să facă apel la un inventar de exemple concrete, imagini cu putere de sugestie;

b. Principiul *participării active şi conştiente a elevului* în activitatea de predare, învăţare şi evaluare:
- profesorul activează elevii, menţinând starea de căutare a soluţiilor la o serie de situaţii-problemă;
- trebuie cultivată voinţa elevilor de a acţiona asupra cunoaşterii şi nu de a o primi pasiv;

- profesorul trebuie să fie deschis, permisiv la iniţiativele elevilor;
- nu trebuie încurajată învăţarea pe de rost, însuşirea mecanică a informaţiilor – accentul se pune pe înţelegerea prealabilă;
- se va apela la metode active şi participative, stimulând autonomia acţională a elevilor, creativitatea, imaginaţia şi spiritul critic;

c. Principiul *însuşirii temeinice a cunoştinţelor, priceperilor, deprinderilor*:

- educaţia va fi temeinică şi durabilă cu condiţia să adere la un set de valori;
- se cere o dimensionare optimă a cantităţii şi a calităţii informaţiei predate, şi a cerinţelor în aşa fel încât să nu depăşească capacităţile elevilor, dar nici să nu-i plictisească;
- predarea gradată a materiei (câte puţin, nu dintr-o dată), ca noua cunoştinţă să întărească şi să valorifice vechea informaţie;
- temeinicia educaţiei este data de modalitatea de însuşire, de fixare şi de interpretare a achiziţiei;
- este indicat să se memoreze raţional numai ce s-a înţeles;
- resemnificarea cunoştinţelor prin lecţii de sinteză sau de recapitulare;
- recapitularea să fie selectivă, punând accentul pe elementele sintetice, comparative, integratoare ale conţinuturilor predate;
- calitatea controlului şi a aprecierii, a evaluării şcolare;
- creşterea capacităţii de autoevaluare a elevului.

Aceste sugestii şi repere privind principiile de gestiunare şi managementul procesului de formare în general şi a formării artistice plastice a elevilor în special, vine în sprijinul tinerilor cadre didactice (şi a celor cu experienţă), în vederea cristalizării profesionale şi a formării, dezvoltării şi aprofundării identităţii vocaţionale.

Exerciții	
1	Marele didactician german Johann Friedrich Herbart a identificat mai multe tipuri de interese ce rezultă din cunoaşterea lucrurilor: – interesul empiric, provocat de cunoaştere directă bazată pe experienţa senzorială, practică a lucrurilor, fără cunoştinţe teoretice; – interesul speculativ, ce se referă numai la teorie, fără legătura cu practica şi experienţa (argumentare, pentru ce); – interesul artistic, stimulat de contemplarea şi aprecierea artistică a lucrurilor. Analizaţi principiile didactice adecvate şi aspectele designului instrucţional în legătură cu lecţii organizate pe "teme" corespunzătoare celor trei interese de cunoaştere! Expuneţi propriile voastre concepţie despre aceste tipuri de interese. Motivaţi!
2	- Realizaţi un studiu asupra principiilor didactice specifice necesare unei activităţi de învăţare eficientă în cadrul educaţiei plastice!

Bibliografie recomandată

Bârzea, C., 1995, „*Arta şi ştiinţa educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Berger, Gaston, 1973, „*Omul modern şi educaţia sa*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Bertrand, Y., 1993, „*Théories contemporaines de l'education*", Éd. Chronique Sociale, Lyon

Comenius, J.A., 1070, „*Didactica Magna*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cristea, S., 1996, „*Pedagogie generală. Managementul educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cucoş, C., 2002, „*Pedagogie*" Ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Gagné, R., Briggs, L., 1977, „*Principii de design al instruirii*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Radu. I., 1995, "*Didactica modernă*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Iucu, Romiţă, 2001, "*Instruirea şcolară. Perspective teoretice şi aplicative*", Editura Polirom, Iaşi

Klee, P., "*Manual de schiţe pedagogice*", Editura Meridiane, Bucureşti

Lhote, A., 1974, "*De la paletă la masa de scris*", Editura Meridiane, Bucureşti

Moise, C., 1996, „*Concepte didactice fundamentale*", vol. I, Editura Ankarom, Iaşi

Pânişoară, I-O., 2009, „*Profesorul de succes, 59 de principii de pedagogie practică*", Editura Polirom, Iaşi

Preda, V., 1995, „*Principiile didactice – în viziunea psihologiei educaţiei şi dezvoltării*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Şchiopu, U., 1999, "*Psihologia artelor*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Şuşală, I. N., 1999, "*Desen, culoare, modelaj, compoziţie şi metodică*" Editura Fundaţia "România de mâine", Bucureşti

Văideanu, G., 1967, "*Cultura estetică în şcoală*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti.

STRATEGII DIDACTICE.
TEHNICI DIDACTICE DE LUCRU



6. STRATEGII DIDACTICE
TEHNICI DIDACTICE DE LUCRU

Strategia didactică este ansamblul tehnicilor de lucru, operaţiilor care vizează perfecţionarea procesului de învăţământ artistic, modalităţilor de desfăşurare şi ameliorare a acţiunilor de predare-învăţare întreprinse în vederea atingerii unui scop educaţional.

Strategiile didactice în cadrul educaţiei plastice se pot defini ca sisteme de metode, procedee, mijloace şi forme de organizare a activităţilor de instruire artistică plastică.

Strategiile didactice nu se identifică cu metodele didactice, care reprezintă acţiuni ce vizează învăţarea cu performanţe imediate, iar strategiile vizează procesul instruirii în ansamblul său, nu o singură secvenţă de instruire.

Principalele **elemente componente** ale strategiilor didactice sunt:

1. *Formele de organizare şi desfăşurare a activităţii educaţionale*
2. *Metodologia, metodele şi procedeele didactice*
3. *Mijloacele de învăţământ.*

Strategiile educaţionale după tendinţele contemporane prevăd următoarele aspecte (după Creţu, C., 2005):

- *Descentralizarea curriculară*, ce asigură profesorului libertatea de a alege cele mai adecvate conţinuturi, metodologii şi mijloace de atingere ale obiectivelor referenţiale;

- *Înlocuirea obiectivelor* specifice educaţiei plastice cu obiective de nivel intermediar (obiective referenţiale, ţintă pe ani de studiu);

- *Degajarea* profesorului *de obligativitatea* respectării unei planificări sugerate de programa tradiţională, pe criterii legate prioritar de conţinuturi şi nu pe posibilităţile concrete ale elevilor unei clase;

- Responsabilizarea profesorului cu *adaptarea ritmului şi nivelului de predare* la caracteristicile psiho-comportamentale ale clasei de elevi;

- Delimitarea *obiectivelor de formare* (ce indică rezultatele pe termen lung vizate de programă), de *obiectivele de învăţare* (ce indică competenţele elevului aşteptate după o perioadă limitată de timp).

6.1. Criteriile de stabilire a strategiilor didactice

- Strategiile didactice sunt stabilite de fiecare cadru didactic în parte în funcţie de personalitatea şi competenţa ştiinţifică, artistică, psihopedagogică şi metodică proprie, stilul de predare, ingeniozitatea, flexibilitatea şi creativitatea sa. Un rol important are şi concepţia didactică a perioadei de predare şi concepţia personală şi experienţa didactică proprii a profesorului.
- Strategiile didactice stau la baza structurării situaţiilor de predare-învăţare, dar nu garantează reuşita procesului de învăţare;
- Procesul de instruire în cadrul educaţiei plastice trebuie adaptat la posibilităţile domeniului artistic şi la condiţiile de instruire existente, la particularităţile clasei de elevi, numărul elevilor din clasă, din grupa de atelier, nivelul lor de pregătire, particularităţile psihologice de vârstă şi particularităţile individuale ale elevilor, nivelul motivaţional al elevilor pentru activităţile educative, experienţa de învăţare a elevilor în domeniul artelor plastice, dotarea didactico-materială a şcolii, a studiourilor de creaţie, caracteristicile spaţiului şcolar, resursele şcolii şi resursele care pot fi confecţionate şi puse la dispoziţia elevilor de cadrul didactic;
- Secvenţele procesului de instruire se asamblează din elementele componente ale strategiilor, din sistemul de operaţii, din regulile de desfăşurare, corespunzătoare diferitelor obiective didactice şi anume obiectivele generale ale disciplinei, obiectivele instructiv-educative ale temei, obiectivele operaţionale ale activităţii didactice;
- Strategiile didactice trebuie să fie valorificate în cadrul tuturor tipurilor de activităţi desfăşurate în clasă şi extraşcolar, în funcţie de timpul şcolar disponibil pentru realizarea activităţii didactice.

<table>
<tr><td rowspan="2">cognitive
(legate de cunoaştere)</td><td rowspan="6">←</td><td rowspan="5">Strategiile didactice actuale
în domeniul educaţiei plastice novatoare, creative elaborate de către cadrul didactic</td><td rowspan="6">→</td><td>inductive</td></tr>
<tr><td>deductive</td></tr>
<tr><td rowspan="2">acţionale
(punere în practică)</td><td>analogice</td></tr>
<tr><td>transductive</td></tr>
<tr><td rowspan="2">afectiv-atitudinale
(sensibilitate emoţională)</td><td rowspan="2">mixte</td></tr>
<tr><td>↓
dirijarea învăţării</td></tr>
</table>

dirijate		eutistice / creative		mixte
- *algoritmice* - *semialgoritmice* semiindependentă - *nealgoritmice* preponderent independentă	- *imitative* - *explicativ – reproductive* (expozitive) - *explicativ – intuitive* (demonstrative) -*programate*	- *explicative* - *investigative* - *explorare observativă, experimentală* - *descoperire* - *conversaţia euristică* - *problematizare* - *cercetarea*	bazate pe originalitatea elevilor	- *algoritmico – euristice* - *euristico – algoritmice* - învăţare riguros dirijată - cercetare bazată pe descoperire

În tabelul de mai jos este prezentat caracteristicile procesului de predare-învăţare din didactica tradiţională şi didactica actuală (după Cucoş, C., 2002) [90].

Criterii	**Strategii didactice**	
	Orientare tradiţională	**Orientare actuală**
Rolul elevului	Învăţare pasivă după prelegerea, expunerea, explicaţia profesorului	Învăţare activă – exprimarea punctelor de vedere proprii
	Receptarea şi reproducerea ideilor	Schimb de idei cu ceilalţi
	Acceptarea pasivă a concepţiilor, ideilor transmise	Înţelegerea, argumentarea şi căutarea sensului ideilor
	Activităţi majoritar individuală, învăţare izolată	Activităţi de cooperare, sarcini în grup, învăţare eficientă
Rolul profesorului	Pregătirea şi expunerea temei	Pregătirea temei şi abordarea ei cu colectivul clasei, grupului de elevi
	Impune informaţii fixe, puncte de vedere rigide	Sprijinirea şi încurajarea punctelor de vedere proprii ale elevilor
	Autoritate vizibilă	Partener în învăţare cu elevii
Modul de realizare a învăţării	Predominant prin memorare şi reproducere de cunoştinţe	Predominant prin formare de competenţe şi deprinderi practice
	Competiţie între elevi, ierarhizare	Învăţare prin cooperare
Evaluarea	Măsurarea şi aprecierea cunoştinţelor (ce ştie elevul)	Măsurarea şi aprecierea competenţelor (ce poate să facă elevul cu ceea ce ştie)
	Accent pe cantitatea de informaţie acumulată de elev	Accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini)
	Vizează clasificarea elevilor după cunoştinţe	Vizeaza progresul individual de învăţare la fiecare elev

[90] Cucoş, C., (2002) "*Pedagogie*", *Ediţia a II-a revăzută şi adăugită,* Editura Polirom, Iaşi, p. 284

6.2. Elemente componente ale strategiilor didactice

6.2.1. Formele de organizare şi desfăşurare a activităţii de educaţie plastică

Există o diversitate de *forme de instruire* şi *educaţie plastică*, în şcoală, dar şi în afara şcolii, care sunt necesare şi se impun în vederea atingerii obiectivelor didactice:

a. *Activităţi frontale* (în care predomină acţiunea frontală) – lecţii, activităţi în atelierele de creaţie, cabinete şcolare de desen, vizite şi excursii didactice;

b. *Activităţi grupale* (în care predomină acţiunea grupală) – consultaţii, meditaţii, cercuri de arte plastice, concursuri tematice, dezbateri, expoziţii;

c. *Activităţi individuale* (în care predomină acţiunea individuală) – studiul individual, studiu în bibliotecă, teme de casă, elaborarea lucrărilor experimentale şi referatelor, proiectelor, exerciţii, pregătire pentru expoziţii şi examene;

6.2.1.1. Tipuri de activităţi didactice în arealul artelor plastice

- după ponderea categoriei de metode educaţionale:

a. *Activităţi care au la bază metode de comunicare* (în care predomină metodele de comunicare) – lecţii, prelegeri, dezbateri, consultaţii;

b. *Activităţi care au la bază metode de cercetare* (în care predomină metodele de cercetare) – activităţi în cabinete şcolare, studiul în bibliotecă, vizite şi excursii didactice;

c. *Activităţi care au la bază metode experimentale* – efectuarea lucrărilor practice, lucrărilor experimentale, elaborarea proiectelor;

d. *Activităţi care au la bază metode aplicative* – activităţi în ateliere;

- după categoria activităţilor de educaţie plastică:

a. Activităţi interactive: workshop-uri, vizionări, vizite, ateliere, cercuri şi dezbateri tematice în domeniul artistic;

b. Activităţi didactice mono-, pluri- şi interdisciplinare:

- activităţi monodisciplinare, ce se referă doar la o singură disciplină (în cazul nostru la educaţia plastică);
- activităţi pluridisciplinare / multidisciplinare / interdisciplinare, care se referă la mai multe discipline, se bazează pe

transfer de concepţie, de metodologie adaptată, din mai multe discipline, interdisciplinar.

c. Activităţi desfăşurate în mediul şcolar şi extraşcolar

Asemănări:

- În ambele forme de activitate, obiectivele instructiv-educative generale se referă la:
  - stimularea creativităţii elevilor;
  - îmbogăţirea şi aprofundarea cunoştinţelor elevilor şi crearea unei viziuni sistemice;
  - formarea şi dezvoltarea la elevi a unor abilităţi practice;
  - cultivarea interesului elevilor pentru diferite tehnici şi probleme plastice;
  - depistarea şi valorificarea înclinaţiilor, aptitudinilor şi talentelor elevilor;

Deosebiri:

Activităţile didactice extraşcolare au caracter opţional;

- activităţi paraşcolare (practica în unităţi de profil, vizite la expoziţii, perfecţionări);
- activităţi perişcolare (autoeducaţie, activităţi de divertisment, multimedia, navigare pe Internet).

Pentru ambele forme de activitate didactică (din mediul şcolar şi extraşcolar) avem o diversitate de moduri de realizare a activităţilor, de verificare şi autoverificare, evaluare şi autoevaluare a randamentului.

6.2.1.2. Etapele activităţilor didactice de educaţie plastică

1. – Prima etapă - *activităţi introductive* – la începutul studierii disciplinei de educaţie plastică sau studierii unui capitol sau temă plastică;
   – Obiectivele generale urmărite:
     - familiarizarea elevilor cu problematica disciplinei, cu subiectul capitolului sau al temei;
     - familiarizarea elevilor cu sarcinile de instruire;
     - trezirea interesului, motivaţiei elevilor;
     - documentaţia teoretică şi practică, culegerea de informaţii care vor fi valorificate ulterior;

2. – Etapa a doua - *activităţi desfăşurate pe parcursul studierii unui capitol sau a unei teme*:
   – Obiectivele generale urmărite:
   - îmbogăţirea şi consolidarea sistemului de cunoştinţe şi abilităţi ale elevilor;
   - verificarea în practică a cunoştinţelor teoretice;
   - fixarea şi consolidarea noilor achiziţii;
3. – Etapa finală - *activităţi finale, de încheiere* (la finele studierii capitolului sau temei):
   – Obiectivele generale urmărite:
   - aplicarea în practică a noilor cunoştinţe;
   - fixarea, consolidarea şi sistematizarea achiziţiilor dobândite în studiul capitolului sau al temei;
   - aprofundarea achiziţiilor dobândite;
   - exersarea capacităţilor de aplicare şi transfer a cunoştinţelor;
   - evaluarea şi autoevaluarea activităţilor.

6.2.2. Metodologia, metodele şi procedeele didactice de educaţie plastică

Pentru optimizarea procesului de predare-învăţare în cadrul educaţiei plastice, profesorul trebuie să apeleze la **metode şi procedee didactice activizante**, **formative**.

Psihologul american, *J. Bruner* spune: "*Orice temă poate fi predată efectiv într-o formă intelectuală corectă, oricărui copil, la orice vârstă. Orice temă din programă poate fi prezemtată în forme care să pună accent fie pe acţiuni obiectuale, fie pe imagini, fie pe mijloace verbale.*"

Luând în considerare particularităţile de vârstă ale elevilor, nu inseamnă nicidecum o subordonare a educaţiei faţă de aceste particularităţi (*Vasile Preda*), ci, dimpotrivă, bazându-ne pe potenţialităţile psihogenetice, educaţia trebuie să activeze aceste potenţialităţi, accelerând dezvoltarea intelectuală a copiilor, a adolescenţilor.

6.2.2.1. Tipurile metodelor de instruire

În raport cu suportul purtător al informaţiilor (cuvânt, imagine, acţiune etc.) distingem următoarele **metode de instruire**:

<table>
<tr><td rowspan="7">I.
Metode
de transmitere
şi de însuşire
a cunoştin-
ţelor</td><td rowspan="4">Metode de
comunicare
orală</td><td>Metode
Expositive</td><td colspan="2">Povestirea
Explicaţia
Descrierea
Expunerea
Enunţarea temei
Demonstraţia
Instructajul
Informarea
Prelegerea şcolară
Cursul magistral
Conferinţa</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Metode
interogative</td><td colspan="2">Conversaţia euristică</td></tr>
<tr><td>Metoda
discuţiei
şi a
dezbaterii</td><td>Discuţia în grup
Discuţia dirijată
Discuţia liberă
Dialog/consultaţie
Colocviu
Seminar/dezbatere
Metoda asaltului de idei/Braimstrorming
Masa rotundă
Discuţie în masă</td></tr>
<tr><td colspan="2">Metoda problematizării</td></tr>
<tr><td>Metode de
comunicare
scrisă</td><td colspan="3">Manualul şcolar de Educaţie plastic
Literatura de specialitate</td></tr>
<tr><td>Metode de
comunicare
vizuală</td><td colspan="3">Bazat pe limbajul visual</td></tr>
<tr><td>Metode de
comunicare
interioară</td><td colspan="3">Bazat pe limbajul intern</td></tr>
<tr><td rowspan="2">II.
Metode de
explorare a
realităţii</td><td colspan="2" rowspan="2">Metode de explorare directă a obiectelor şi fenomenelor reale (a naturii)</td><td colspan="2">Observarea sistematică/independentă
Metode experimentale (cu caracter de cercetare, demonstrativ, aplicativ, cu caracter de formare a abilităţilor practice/manuale)
Studiul de caz
Cercetarea documentelor</td></tr>
<tr><td colspan="2">Învăţare prin descoperire</td></tr>
</table>

	Metode de **explorare indirectă**	Metoda demonstraţiei intuitive	
		Metoda de modelare	Modela materiale Modele - figurative - ideale
III. Metode de acţiune practică operaţională	Metode de acţiune **efective** (reale)	Exerciţiul Lucrări practice Studiul de caz Proiecte (cercetare/acţiune)	
	Metode de acţiune **simulate** (prin acţiune fictivă, simulată)	Jocurile didactice educative Jocuri de simulare (joc de rol)	
		Metoda sinectică (Procedee – modulare, algoritm etc.)	

În această orientare metodică, mai nou utilizată, se pune accentul pe **metode pro-active**, adică pe modalitatea prin care elevii sunt încurajaţi să-şi asume responsabilitatea în legătură cu modul lor propriu de a învăţa. Necesitatea folosirii metodelor pro-active este argumentată în funcţie de receptarea informaţiilor predate, în felul următor:

a. Curs - bazat pe expunere verbală - se reţine **5%** din informaţia predată;
  - elevii sunt în postura ascultătorilor pasivi;

b. Citit - individual sau pe grupe - se reţine **10%** din informaţie;

c. Audio-vizual - se reţine **20%** din informaţie;

d. Demonstraţia - se reţine **30%** din informaţie;

e. Lucrul în grup - se reţine **50%** din informaţie (cu discuţii);

f. Punerea în practică - metodă pro-activă, se reţine **70%** (exerciţii practice, joc de roluri);

g. **Să-i învăţăm pe alţii** - metodă pro-activă, se reţine **90%** din informaţia predată;
  - elevul predă informaţia altor elevi – influenţa colegilor în timpul adolescenţei este mult mai pronunţată decât în alte perioade.

6.2.2.2. Clasificarea metodelor de învăţământ

Metodele de învăţământ se disting după următoarele criterii:
(după Moise, C., 2005)

<table>
<tr><td rowspan="6">I.
Scopul didactic urmărit</td><td colspan="2" rowspan="2">Metode de
predare-asimilare</td><td>Tradiţionale</td><td>Expunerea didactică
Conversaţia didactică
Demonstraţia
Observarea
Exerciţiul</td></tr>
<tr><td>Recente</td><td>Algoritmizarea
Modelarea
Problematizarea
Instruirea programată
Studiul de caz
Metode de simulare
Jocuri didactice
Descoperire</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Metode de evaluare</td><td rowspan="2">Verificare</td><td>Tradiţionale</td><td>Verificarea curentă (practică, orală, scrisă)
Verificarea periodică, verificare cu caracter global (examen)</td></tr>
<tr><td>Recente</td><td>Verificare la sfârşit de capitol,
Verificare prin teste docimologice (curente sau periodice)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Apreciere</td><td colspan="2">Apreciere verbală</td></tr>
<tr><td colspan="2">Apreciere prin notă</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">II.
Mijlocul de vehiculare al conţinuturilor</td><td rowspan="2">Metode de predare</td><td>Metode intuitive</td><td>Demonstraţia
Observarea
Modelarea</td></tr>
<tr><td>Metode verbale</td><td>Expunerea
Conversaţia
Problematizarea
Instruirea programată</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">III.
Gradul de participare a elevului
(în acţiunea propriei instruiri)</td><td>Metode expozitive</td><td>Expunerea (elevul este doar receptor)</td></tr>
<tr><td>Metode active</td><td>Toate celelalte metode</td></tr>
</table>

După postura elevului de receptor sau de investigator, metodele pot fi ordonate în:

- Metode de învăţare prin **receptare;**
- Metode de învăţare prin **descoperire**.

(după Ausubel, D., Robinson, F.)

Metode de învăţare prin receptare	**Metode de învăţare prin descoperire**	
(*fără solicitarea elevului*) - expunerea verbală - demonstraţia	- conversaţia euristică - lucrul dirijat - demonstraţia (cu elevii) - observarea dirijată - instruirea programată - exerciţiul dirijat - studiul de caz dirijat	(*cu solicitarea elevului*) - observarea independentă - studiul de caz independent - rezolvarea de probleme - rezolvări creative

6.2.2.3. Metode clasice şi metode actuale personalizate

S-a constatat că profesorii au mai degrabă interes pentru "*elevii buni*", pentru cel care sunt de altfel capabili să înveţe, să rezolve probleme şi pe cont propriu, iar "*elevul slab*" deseori constituie un "*obstacol*" în parcurgerea programei şcolare. Principalul obiectiv al educaţiei plastice constă în activizarea potenţialului real al fiecărui elev. Programele de studiu propuse trebuie să furnizeze în cea mai mare parte sprijinul necesar pentru a depăşi dificultăţile apărute în urma incapacităţii elevului slab sau mai puţin pregătit, şi să nu constituie doar un suport fix pentru elevii cu potenţialul ridicat la învăţare.

Elevul cu note slabe, pune în seama cauzelor externe prestaţiile şi calificativele lui obţinute şi în acest caz el se simte împăcat cu sine. Un elev care este înclinat să facă mereu atribuiri interne pentru nereuşitele sale, nu va avea stimă de sine şi va avea îndoieli în privinţa posibilităţilor sale de a obţine calificative foarte bune.

Cauza succeselor şi eşecurilor şcolare, în general, pot fi identificate ca fiind absenţa sau prezenţa efortului (sau motivaţiei). Profesorul este cel care ştie să motiveze, să stimuleze elevii (unii elevi însă nu acceptă să depună eforturi susţinute).

Profeorul trebuie să stăpânească metodele de predare flexibile, actualizate, personalizate şi oportune situaţiilor concrete de studiu pentru eficientizarea permanentă a învăţării. În acest sens el poate coordona cu succes implicarea activă a elevilor în procesul de învăţare prin interacţiuni elev-elev sau grupuri mici. Noile conţinuturi în procesul de predare trebuie să se bazeze pe feedback-urile constructive şi informative, pe cunoştinţele anterioare ale elevilor. Informaţiile predate sunt interpretate şi organizate de către elevi în manieră personală (aici menţionăm şi diferenţierea timpului necesar pentru învăţare.

În cadrul educaţiei plastice cadrul didactic, folosind metode actuale personalizate, diversifică problemele plastice propuse spre rezolvare şi utilizează problematiarea în vederea susţinerii curiozităţii, a reflecţiei şi evaluării situaţiilor, pentru stimularea gândirii creative ale elevilor. Susţinerea atmosferei plăcute de colaborare profesor – elev, elev – elev şi lucru în echipă este esenţial în cazul acestor activităţi practice, precum şi propunerea unor exerciţii şi asigurarea unor experienţe care să promoveze entuziasmul iniţial al elevilor, empatia, înţelegerea şi respectul reciproc între ei.

Încurajarea încrederii elevilor în propriile mecanisme de autocontrol şi în posibilităţile de reuşită este condiţionată de tratarea egală a tuturor elevilor, angajarea lor în sarcinile de lucru, fără discriminare, pedepse, discreditare sau stigmatizare. Comportamentul elevilor şi relaţionarea lor faţă de activităţile propuse în cadrul educaţiei plastice este condiţionat prin pedeapsă şi recompensă, iar motivaţia intrinsecă este substituită de motive externe. Dezvoltarea motivaţiei intrinsece ale elevilor, clarificarea valorilor personale, a intereselor şi scopurilor asumate de elevi, este un obiectiv primordial şi esenţial al educaţiei.

Standardele de performanţă trebuie să fie formulate în aşa fel încât fiecare elev să aibă posibilitatea succesului. În cadrul educaţiei plastice actuale sunt asigurate metodele flexibile specifice şi suporturile de învăţare pentru elevii cu dificultăţi. Sunt promovate evaluările constructive de progres (achiziţiile individuale) în locul evaluării normative, în care achiziţiile individuale sunt comparate cu norma de grup. Profesorul solicită autoevaluarea elevilor, aprecierea prestaţiilor proprii, precum şi ale colegilor.

Exerciţii	
1	- Comentaţi în ce fel influenţează cadrul didactic de educaţie plastică succesele şi eşecurile şcolare?
2	- Care este rolul profesorului în formarea atribuirilor de către elevi asupra eşecului în activităţile vizual-plastice?

6.2.2.4. Sugestii metodologice privind procesul de instruire
(după Chiş, V., Stan, C.):

a. Metoda problematizării

Metodele explicative şi exemplificative care se bazează pe comunicarea unor cunoştinţe gata expuse, contribuie la dezvoltarea gândirii reproductive ale elevilor şi pun în valoare memoria. Spre deosebire, metodele pro-

blematizării urmăresc dezvoltarea gândirii creative, independente şi productive. Problematizarea, ca metodă de educaţie artistică plastică, antrenează aptitudinile creatoare şi asigură motivarea intrinsecă a învăţării.

Pentru a-i mobiliza pe elevi, problema pusă de profesor nu trebuie să fie prea uşoară, dar nici prea grea, pentru a nu-i descuraja.

Exerciţii
- "De ce par mai aproape obiectele colorate cu culori calde şi cele cu culori reci mai îndepărtate?
- De ce corpurile desenate cu linii subţiri par să fie mai uşoare?"

Punerea problemelor plastice influenţează, în mare măsură, succesul în găsirea soluţiilor de rezolvare. Se presupune o abordare analitică, se definesc variantele posibile de combinare a datelor, se formulează ipoteze, atât asupra soluţiilor ce se vor obţine, cât şi asupra procedeelor de rezolvare. Soluţionarea problemei plastice cere stabilirea strategiei de rezolvare, care poate varia de la un elev la altul în funcţie de posibilităţile şi aptitudinile acestora.

Exerciţii
- Se cere să se echilibreze/dezechilibreze o compoziţie dată; folosind soluţii diferite de rezolvare, fiecare bazându-se pe strategii optime (se poate opţine dezechilibrul compoziţiei prin cromatică sau prin accentuarea, eventual adăugarea unor forme etc.).

Etapele rezolvării exerciţiilor plastice problematizate:

- Etapa indiciilor orientativi şi a perceperii problemei:
  - profesorul *expune* problema plastică, *explică* anumite detalii necesare;
  - elevii *conştientizează* problema pusă pentru rezolvare;
- Înţelegerea şi studierea problemei propuse:
  - elevii prin activitate independentă studiază detaliile problemei propuse;
- Etapa căutării soluţiilor posibile:
  - se analizează condiţiile sarcinii problematice;
  - se formulează ipotezele;
  - se verifică ipotezele;
- Etapa obţinerii rezultatului final:
  - se compară diferitele variante, posibilităţi de rezolvare;
  - se argumentează şi se alege varianta cea mai potrivită;
  - se evaluează rezultatele obţinute.

Activitatea de rezolvare a problemelor propuse de profesor ajută la acumularea unor experienţe specifice, având efecte formative prin procesul de învăţare. Rezolvarea problemelor se poate face individual, dar analiza ideilor noi se poate realiza în grup. Colaborarea elevilor, munca în echipă stimulează efortul fiecăruia, creşte eficienţa şi creativitatea.

b. Metoda valorificării imaginaţiei

Imaginaţia este un proces cognitiv complex de elaborare a unor imagini noi, pe baza combinării şi transformării formelor, codificării plastice ale lucrurilor cunoscute. Aceste imagini obţinute arată valoarea imaginaţiei, rezultatele fiind deosebite de ceea ce există în experienţa elevului. Se explorează nelimitat necunoscutul, imposibilul lărgind considerabil câmpul cunoaşterii elevilor. Imaginaţia complexă a elevului, orientată spre ceea ce este nou, original şi ingenios, participă la găsirea soluţiilor şi strategiilor de rezolvare a problemelor propuse de profesor.

Imaginaţia elevului trebuie stimulată şi susţinută prin încurajarea interesului pentru nou, pentru autorealizare, pentru succes.

Exerciţii
- Se aleg 5 forme simple, cunoscute de elevi, şi cu aceste forme se creează cât mai multe forme complexe imaginate, prin diferite operaţii plastice (aglutinare, combinare, multiplicare, juxtapunere etc.) (după un anumit antrenament se obţin mai multe combinaţii interesante, decât la început.)

c. Metoda motivaţiei

Atunci când lipseşte motivaţia, stimularea şi susţinerea energetică în vederea realizării scopului, activitatea elevilor nu va avea aceleaşi rezultate. Pentru a obţine performanţele dorite cu elevii, ei trebuie să fie încurajaţi, motivaţi pentru a desena, a crea şi, prin aceasta, a învăţa. La aceeaşi temă elevii reacţionează foarte diferit, unul într-un fel, altul în cu totul alt fel. Unul şi acelaşi elev răspunde diferit în momente diferite.

Motivaţia sensibilizează diferit elevii la influenţele profesorului sau ale părinţilor. Cooperarea şi susţinerea reciprocă a motivelor duce la întărirea motivaţiei, de ex. când un elev desenează şi învaţă despre problemele plastice discutate la oră, pentru că doreşte să ştie, să-şi mulţumească părinţii, motivaţia lui va fi mai puternică, decât dacă ar acţiona doar din frica notelor. Conflictele dintre motivaţie şi interesele copilului duc la stări

tensionale ale acestuia, iar dacă aceste stări sunt intense şi prelungite se solidează cu efecte negative.

Profesorul prin căutarea de noi soluţii, a unor procedee inventive de a face lecţia atractivă şi originală, poate înlătura barierele, reacţiile negative a elevilor mai puţin pregătiţi sau interesaţi pentru orele de desen. Iar elevii care prezintă interes pentru educaţia plastică, ei pot lucra şi învăţa peste limitele solicitate de program.

Exerciţii
- Un experiment organizat de psihologul american E. B. Hurlock:[91] *El a împărţit o clasă de elevi în trei grupe.* *Înainte de începerea activităţii, primului grup de copii i se aduceau laude pentru modul de îndeplinire a activităţilor din ziua precedentă, celui de al doilea grup i se făceau observaţii, iar ultimul grup nu era nici lăudat, nici dojenit.* *S-a constatat că cea mai eficace a fost lauda deoarece s-a asociat cu instalarea unor stări afective pozitive; utilizarea dojenilor scade pe măsură ce este utilizată continuu, dat fiind faptul că produce stări afective negative; cea mai neeficientă este ignorarea, deoarece în cazul ei lipsesc trăirile afective.*

Exerciţii
- Enumeraţi cinci răspunsuri la următoarele întrebări: Când desenez, *de ce* desenez? Când nu desenez, *de ce* nu desenez? - Analizaţi *motivaţiile* care predomină! Cum ar putea să crească motivaţia voastră pentru a desena? Cum ar putea să crească motivaţia voastră pentru profesiunea de profesor?

d. Metoda stimulării creativităţii

Influenţele de mediu şi a educaţiei au o contribuţie mare în formaţia creativă a fiecărui elev. Orice copil dispune de un potenţial creativ, pentru că fiecare posedă o experienţă oarecare pe care poate să prelucreze variabil prin diferite operaţii, tehnici şi modalităţi plastice originale. Prelucrarea informaţiilor, prin adaptarea unor alte scheme operaţionale, generează noi informaţii, favorizează producerea unor noi cunoştinţe.

În ceea ce priveşte creativitatea elevilor, mai importante şi relevante decât rezolvările de probleme plastice date sunt *punerile de noi întrebări* în

---

[91] .... "*Considerente introductive - Obiectul şi metodele psihologiei*", Editura Bacovia, Bacău, 1999, pg. 111

legătură cu tema dată. Un elev atras de curiozitate, care doreşte să găsească răspunsuri la întrebările ce se ivesc în legătură cu problemele plastice, el poate, după ce recurge la mai multe variante interpretative de rezolvare, să realizeze unele performanţe de gândire creatoare.

Nu este suficient, ca elevii să dispună de aptitudini dacă acestea nu sunt orientate, strategic, prin motivaţie şi atitudini, către descoperirea şi generarea noului în desen cu valoare de originalitate. Există elevi foarte inteligenţi şi buni la învăţătură la alte discipline, dar prea puţin creativi, întrucât nu sunt atraşi de curiozitate, de interese de cunoaştere în domeniul artei, vor să fie foarte precişi, conformişti şi conservatori.

În acest caz, profesorul de educaţie plastică trebuie să adapteze metode atractive de predare şi de problematizare, care să trezească dorinţa elevilor de obţinere a unor performanţe creative în desen.

În schimb, elevii care nu dispun de aptitudini extraordinare, pot atinge rezultate remarcabile datorită stimulării impulsului creativ.

Educaţia plastică trebuie să includă *metode de activizare a aptitudinilor creative*:

- încurajarea încrederii în sine;
- dezvoltarea abilităţii de a ieşi din rutină prin noile experimente plastice;
- aplicarea analizei critice asupra experienţelor creative;
- stimularea perseverenţei în căutarea soluţiilor inedite de rezolvare;
- formarea capacităţii de recunoaştere a valorilor proprii şi a altora;
- provocarea receptivităţii pentru nou şi original.

Exerciţii
- Un exerciţiu bazat pe folosirea unor soluţii noi de desenare din punct de vedere al unui personaj închipuit de elev (cum ar fi de instalator, de furnică, de elefan etc.); *- Elevul trebuie să-şi închipuie că este acel personaj, să se gândească ce ar face, cum ar înţelege şi cum ar desena tema personajul ales?* *- Elevii trebuie să transpună aceste idei în situaţia reală şi să aplice modalităţile de desenare.*

Un exemplu concret în cadrul educaţiei plastice pentru dezvoltarea abilităţii de a ieşi din rutină prin noile experimente plastice în aer liber: un grup de elevi cu materialele necesare pentru activităţi plastice (desen, pictură) organizează acţiunile de creaţie, dirijate şi sprijinite de cadrul didactic, în împrejurări diferite (ex. pe stradă şi nu doar în atelierul de creaţie).



Exercițiu de creație "*Pe strada Eroilor din Cluj-Napoca*",
elevi de la Liceul de Arte Vizuale „R. Ladea"

Exerciţii
- Cum se măsoară *originalitatea* elevilor la orele de Educație plastică?
- Care sunt elementele de originalitate din creațiile voastre plastice?
- Dați exemple de *aptitudini creative* la elevi!

e. Metoda de educare a atenţiei

Atenţia se referă la persistenţa, în timp, a posibilităţii de a menţine interesul asupra unui obiect, acţiune sau elemente: puncte, linii, forme, figuri, culori etc. Volumul mediu al atenţiei elevilor este de 5-7 elemente. Orientarea atenţiei elevilor spre expunerea teoretică a problemelor plastice poate fi menţinută 12–15 minute (aceasta creşte odată cu vârsta, astfel la studenţi 40–50 minute);

Metoda prin care putem educa şi influenţa favorabil atenţia elevilor prevede următoarele:

- elementele respective despre care se vorbeşte şi se analizează, să fie exemplificate cu planşe didactice, organizate în structuri uşor de reţinut, după o anumită ordonare; astfel se recepţionează în număr mai mare şi se reţine mai bine teoriile legate de acestea;
- prezentarea elementelor plastice în funcţie de complexitatea lor, elementele cu operaţiile plastice mai simple şi cu puţine proprietăţi, vor fi uşor de distins şi reţinuţi;
- stimularea interesului elevilor pentru tema plastică propusă, structurarea bună a temei şi a activităţii care să menţină concentrarea;

- creşterea posibilităţii de concentrare a atenţiei şi eliminarea factorilor perturbatori;
- mobilizarea distributivităţii atenţiei: elevul să fie capabil, în acelaşi interval de timp, să asculte ce-i comunică profesorul şi să deseneze sau să exploreze vizual imaginea propusă spre analiză.

Exerciţii
- Exerciţii prin care se antrenează calităţile atenţiei de ex. elevul trebuie să distingă de la mare distanţă culorile, formele; *- După o scurtă observare a unei imagini elevul trebuie să descrie toate informaţiile ce a reţinut*!

f. Metoda tehnologiilor informatice - predarea asistată de calculator

În ultimii ani, se validează în practica instruirii, predarea asistată de calculatorul electronic.

Dezvoltarea tehnologiei informaţionale, a calculatoarelor, oferă posibilităţi de modernizare a activităţilor de educaţie plastică.

Programul de instruire artistică trebuie să fie transpus într-un program-computer, care reprezintă un produs informatic. Aceste două programe, respectiv programul de predare şi programul-computer, constituie un "*software*" (denumire din informatică), iar calculatorul electronic, care asigură valorificarea în practică a celor două tipuri de programe, este cunoscut sub denumirea de "*hardware*".

Tehnologia informatică în domeniul educaţiei plastice conduce la creşterea considerabilă a cantităţii de informaţie cu care se poate opera. Chiar şi elevii care acasă nu dispun de instrumente informatice adecvate, pot lucra în cadrul orelor cu aceeaşi performanţă cu colegii.

Rolul informaticii în educaţia plastică este fundamental, permite accesul elevilor la mult mai multe cunoştinţe bine structurate, dobândirea informaţiilor noi şi foarte actuale, precum şi dezvoltarea permanentă a modalităţilor de asimilare a acestora. Programele profesionale pe calculator permit o abordare flexibilă a temelor plastice şi a activităţilor de predare-învăţare, favorizează munca colectivă, asigură elevilor o realizare cu succes, un stimulent puternic pentru creaţie de mare calitate estetică.

Prin intermediul calculatorului electronic se oferă elevilor procese şi fenomene complexe, justificări ale conceptelor abstracte din domeniul

artistic. Se poate simula aplicaţiile acestor concepte cu contextele adecvate. Profesorul în secvenţele de instruire care nu pot fi organizate şi realizate cu activităţi didactice tradiţionale, poate utiliza calculatorul cu rezultate remarcabile. Se pot pune în practică idei, teorii, experienţe pedagogice noi, posibilităţi de inovare a metodelor de rezolvare a diferitelor probleme plastice.

Cu ajutorul *calculatorului* se pot organiza cu succes următoarele activităţi şcolare de instruire artistică plastică:

- simularea unor procese şi fenomene în mişcare prin imagini animate şi suplinirea a unor demonstraţii experimentale;
- crearea de situaţii problemă cu valoare simulativă şi motivatională pentru elevi;
- îmbunătăţirea procesului de conexiune inversă;
- desfăşurarea de activităţi diferenţiate pe grupe de nivel, activităţi de autoinstruire, autotestare, exerciţii recapitulative;
- organizarea de jocuri didactice etc.

Scopul educaţiei plastice se inspiră din tradiţia socratică, în care nu se urmăreşte doar transmiterea de noi cunoştinţe, ci de a descoperi şi clarifica aptitudinile şi cunoştinţele plastice instinctive sau achiziţionate. Cu ajutorul tehnologiei aceste cunoştinţe şi aptitudini pot fi redescoperite şi aduse la zi.

Programele de educaţie plastică aplicate cu ajutorul calculatorului oferă situaţii de descoperit pentru elevi, lăsând o mai mare libertate să exploateze potenţialul cognitiv, să înveţe prin curiozitate. Nenumăratele încercări şi experimentări pe ecranul calculatorului apar ca nişte operaţii simple cu posibilităţi de revenire foarte uşoare. Eroarea poate fi constructivă în acest caz, lucrând "uşor" cu aplicaţii informatice. În cazul tehnicilor tradiţionale, când elevul "a stricat" suportul, nereuşind aplicarea culorilor în mod adecvat, eroarea poate duce la blocarea capacităţii de a mai continua, poate duce la scăderea interesului elevului faţă de temă sau chiar faţă de disciplină.

Aplicaţiile informatice în educaţia plastică pot conduce la importante progrese ale elevilor. Însă pentru a susţine aceste eforturi educaţionale, sunt necesare mijloace băneşti din partea şcolii.

Exerciţii
- Descrieţi influenţele tehnologiilor informatice asupra educaţiei plastice!   *- Elaboraţi posibile aplicaţii pedagogice ale informaticii în educaţia plastică şi precizaţi aceste demersuri educative la elevi*!

g. Metoda învăţării prin descoperire / cercetare

Metoda învăţării prin descoperire este o modalitate de cunoaştere prin care elevii *învaţă prin descoperire*, prin activitate independentă. Profesorul îi determină pe elevi să obţină rezultatul dorit, printr-o serie de soluţii care corespund etapelor sau segmentelor din descoperirea finală. Noile achiziţii în procesul de căutare şi investigare artistică plastică ale elevilor se obţin printr-o cercetare dirijată de către profesor.

La baza cercetărilor din cadrul educaţiei plastice totdeauna avem ca punct de plecare o situaţie plastică, o problemă plastică de rezolvat. Întrebările profesorului adresate cu abilitate către elevi pot conduce la apariţia operaţiilor problematice, situaţii-problemă.

Exerciţii
Profesorul prin întrebări adresate elevilor dirijează direcţia cercetării plastice: "Ce relaţie descoperiţi între formele abordate în compoziţie, culorile folosite şi spaţiul plastic? În ce scop credeţi că s-a folosit acest procedeu de configuraţie, de a compune prin suprapunere parţială a semnelor decupate, scoase din alte contexte, prezentate modificate, dar cu semnificaţii care se păstrează?   *Profesorul solicită din partea elevilor să clasifice motivele din imagine, să ordoneze lucrurile în spaţiu şi timp, să realizeze comparaţii, evaluări, să analizeze, să argumenteze, să cerceteze, să descopere.*

Întrebările şi problemele plastice propuse la studiat se transformă într-un program de cercetare şi de analiză cu operaţii complexe pentru găsirea răspunsurilor, soluţiilor. Elevii se angajează într-o acţiune de investigare-descoperire, de cercetare artistică plastică.

Consecinţa imediată este aceea că "*metoda învăţării prin descoperire este mai greu de utilizat în raport cu celelalte metode, însă, în acelaşi timp, ea este cea mai bogată în fluxuri informaţionale inverse, atât de necesare cadrului didactic*". [92]

---

[92] Miron Ionescu, Ioan Radu, "*Didactica modernă*", 2004, Editura Dacia, Cluj-Napoca, pg. 144

Se pot aborda următoarele tipuri de descoperiri, care se îmbină în funcţie de specificul problemei propuse, de particularităţile clasei de elevi:

– descoperiri inductive (care au la bază raţionamente de tip inductiv)
– descoperiri deductive (care au la bază raţionamente de tip deductiv)
– descoperiri analogice (care au la bază raţionamente prin analogie)

Etapele învăţării prin descoperire sunt următoarele:

Activitatea profesorului	*Activitatea elevilor*
- expune problema	- urmăresc expunerea
- pune întrebări	- participă la discuţie, răspund - la întrebări
- conduce activitatea elevilor	- descoperă (structurează, interpretează datele)
- formulează concluziile	- exersează ceea ce au descoperit
- verbalizează generalizările	- aplică cele descoperite

h. Metoda de explorare indirectă a realităţii

Această metodă de *explorare indirectă a realităţii*, a naturii se realizează cu ajutorul unor sisteme numite *modele*. Aceste modele nu sunt simple suporturi ilustrative, ci instrumente cu care operează elevii în cadrul învăţării active, euristice.

Prin "*model*" înţelegem un sistem material sau ideal, care reproduce mai mult sau mai puţin fidel originalul, cu scopul de a uşura descoperirea unor noi proprietăţi ale acestuia. Utilizarea modelului permite realizarea autoreglării sistemului informaţional şi optimizarea comunicării pedagogice, întrucât reproduce schema logică a transformărilor suferite de informaţii într-un context determinat.

Clasificarea modelelor:

1. După structura lor:
   – modele *obiectuale* (materiale, obiecte concrete, corpuri geometrice, machete etc.)
   – modele *figurative* (scheme grafice, reprezentări, filme de animaţie)
   – modele *simbolice* (formule logice care stau la baza unor legi compoziţionale)
2. După forma lor:
   – modele *materiale* (reale)
   – construcţiile, relaţiile spaţiale ale obiectului

– materiale similare (identice – au la bază asemănarea fizică cu obiectul reprezentat, reproduceri fidele)
– materiale analogice (reproduc numai componentele care evidenţiază funcţiile originalului – ex. schema reflexului, structura atomului)
– modele *ideale* (legi, principii, teorii)

3. După rolul îndeplinit în procesul de învăţare:
– modele *explicative* – care sprijină procesul de înţelegere (scheme, reprezentări)
– modele *predictive* – care dezvăluie transformările ce vor surveni pe parcursul problemei studiate.

i. Metoda algoritmizării

În procesul de predare-învăţare se pot utiliza *algoritmi,* care constau într-o suită de operaţii care se cer parcurse într-o ordine aproximativ constantă.

Aceste operaţii se caracterizează prin următoarele note definitorii:
– succesiune univocă determinată a etapelor;
– valabilitate pentru o întreagă categorie de probleme plastice;
– finalitate certă.

Prin algoritmizare elevul îşi însuşeşte cunoştinţe prin parcurgerea căilor, demersurilor prealabil stabilite, cunoscute. Acest algoritm de lucru o dată însuşit, este supus ulterior unei restructurări continue, formând o unitate, o continuitate cu demersul euristic.

Exerciţii
- Obţinerea culorilor binare prin amestec, la început urmează fidel etapele precise, iar ulterior elevii, prin căutări proprii, descoperă modalităţi de rezolvare mai subtile (obţinerea unor tonalităţi diferite etc.).

În rezolvarea unor probleme plastice mai complexe, elevul poate proceda mai întâi euristic, încercând diferite modalităţi de soluţionare.

Exerciţii
- Echilibrarea suprafeţei plastice prin contrastul de cantitate. Există nenumărate variante posibile. *- După căutări individuale se conturează calea optimă de rezolvare a problemei, care poate fi utilizată ulterior în rezolvarea problemelor similare.*

Algoritmizarea este prezentă în mai multe metode didactice.

Exerciţii
- Instruirea programată, instruirea asistată de calculator se bazează în mare parte pe algoritmizare; *- Exerciţiul plastic prezintă o structură algoritmică:* *- demonstraţia,* *- explicaţia de către profesor,* *- experimentarea de către elevi,* *- studiul de caz.* *- Aceste exerciţii se pot desfăşura în anumite secvenţe de instruire după anumite reguli de factură algoritmică.* [93]

j. Metoda activităţilor în grup

Această metodă presupune *cooperare* şi *activitate comună* în rezolvarea unor sarcini de instruire. Munca în grup valorifică efortul comun al elevilor într-o organizare bună şi susţinută.

Aplicarea metodei nu necesită condiţii speciale, poate fi utilizat cu succes şi în clasă, de exemplu analiza unei opere de artă, activitate de construire a unor modele, instalaţii, concurs artistic etc. Cea mai mare eficienţă la această metodă o au grupele formate din 4-6 elevi. Criteriile, după care sunt alcătuite grupele, sunt stabilite de către cadrul didactic în funcţie de natura temei plastice de rezolvat, de vârsta şi nivelul de pregătire al elevilor şi de experienţa profesorului. Etapele de organizare şi fazele de evaluare a metodei grupării sunt:

- analiza temei şi a sarcinilor de instruire;
- alcătuirea grupelor de lucru conform criteriilor prestabilite;
- împărţirea sarcinilor pe membrii grupului;
- documentarea temelor, cercetarea;
- exerciţii, investigaţii practic-aplicative;
- consemnarea rezultatelor obţinute;
- interpretarea rezultatelor;
- rezolvarea finală a sarcinii de lucru;
- aprecierea şi evaluarea comună a rezultatelor obţinute.

Se evaluează rezultatele grupelor, dar şi a fiecărui elev, printr-un sistem de notare, de punctaje, sau prin utilizarea unor grile, pentru a acoperi dublul caracter al muncii (individual şi colectiv).

[93] Miron Ionescu, Ioan Radu, *"Didactica modernă"*, 2004, Editura Dacia, Cluj-Napoca, pg. 148

k. Metoda experimentului

Metoda experimentului presupune cercetarea, analizarea, modificarea de către elevi a unor procedee, fenomene sau operaţii plastice, în scopul descoperirii şi studierii legilor ce le guvernează.

Elevii pot fi iniţiaţi în cercetarea experimentală de acest fel în jurul vârstei de 11-14 ani. În acest interval de timp se structurează gândirea formală.

Clasificarea *experimentelor* după scopul didactic urmărit:

1. experimentul *cu caracter de cercetare şi descoperire* (constă în executarea de către elevi a anumitor experimente artistice plastice în scopul studierii, observării şi interpretării problemelor propuse);
2. experimentul *demonstrativ* (constă în ilustrarea unui procedeu, sau demonstrarea unei problematici plastice de către profesor în faţa clasei sau de către elevi).

Metoda experimentului are funcţie formativă şi informativă. Experimentele cu caracter de cercetare, de descoperire şi cele destinate formării deprinderilor practice contribuie la realizarea unei educaţii active, euristice şi creatoare.



Exerciţiul experiment "*Desen dublat*",
elevi de la Liceul de Arte Vizuale „R. Ladea", Cluj-Napoca

Exemplu de experiment plastic: în cadrul acestei activităţi artistice se lucrează în micro-grup de câte doi elevi, având şevaletele aşezate faţă în faţă (în cazul nostru s-a lucrat pe stradă pentru a crea o atmosferă reală de viaţă cotidiană pentru inspiraţie).



Exerciţiul experiment "*Desen dublat*",
elevi de la Liceul de Arte Vizuale „R. Ladea", Cluj-Napoca

Elevii verbalizează între timp metodologia folosirii elementelor plastice şi modalitatea de aranjare, organizare a spaţiului plastic, mijloacele plastice, în vederea aplicării simultane pe ambele suporturi. Odată spune un elev ce linie a desenat, cum şi pe ce porţiune a suportului, cu ce culoare, apoi după aplicarea celor auzite celălalt elev propune pasul următor de desenare. La urmă cele două desene ale elevilor, care au lucrat "împreună", vor avea trăsături comune, dar şi diferenţe, în funcţie de autor. Analiza comună a rezultatelor poate oferi elevilor momente de satisfacţie profesională ridicată şi motovaţie pentru activităţi de creaţie, lucru în echipă.

Bibliografie recomandată

Bertrand, Y., 1993, „*Théories contemporaines de l'education*", Éd. Chr. Sociale, Lyon

Cerghit, I., 2006, „*Metode de învăţământ*", ediţia a IV-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Cucoş, C., 2002, „*Pedagogie*" Ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Gagné, R., Briggs, L., 1977, „*Principii de design al instruirii*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Radu. I., 1995, "*Didactica modernă*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Klee, P., "*Manual de schiţe pedagogice*", Editura Meridiane, Bucureşti

Şchiopu, U., 1999, "*Psihologia artelor*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

RELAŢIA PROFESOR – ELEV
ÎN INTERACŢIUNILE DIDACTICE



7. RELAŢIA PROFESOR – ELEV
ÎN INTERACŢIUNILE DIDACTICE

7.1. Raporturi interpersonale între profesor şi elev

Şcoala este o structură instituţională care aduce laolaltă un grup de persoane, profesori şi elevi (indirect şi părinţi), într-un sistem coerent limitat ca spaţiu şi timp în vederea parcurgerii procesului educaţional.

Clasa defineşte un spaţiu fizic bine determinat ca loc în care se desfăşoară activitatea didactică şi pe un alt plan, "clasa" reprezintă un spaţiu microsocial de întâlnire a individualităţilor, iar din perspectiva din care o abordăm aici, clasa este mediul tuturor interconexiunilor activate între persoanele care participa la actul didactic.

Conexiunile dintre indivizii, care sunt implicaţi în clasă în activitatea educativă, cuprind o gamă foarte mare:

- conexiuni simple
    - prezenţa
    - contactul vizual
    - organizarea clasei, condiţiile de învăţare
    - aşezarea în bancă etc.
- conexiuni complexe
    - pe plan psihic
    - pe plan mental
    - pe plan intelectual

În timpul desfăşurării lecţiei aceste interconexiuni formează un flux viu cu mai multe viteze, un mănunchi de conexiuni ce se împletesc şi se intersectează, care într-o zbatere vie răsar, se dezvoltă, se întreţin, se susţin dar unele dintre aceste conexiuni se degradează, se întrerup sau chiar dispar (voluntar sau involuntar).

Se doreşte ca profesorul care coordonează întrega activitate didactică, să dirijeze cu toate mijloacele pe care le are la îndemână acest flux de

interacţiuni în direcţia dezvoltării şi progresului elevilor către scopul propus. Putem spune că aceste interconexiuni se construiesc încă de la început într-o relaţie între membrii participanţi la activitatea didactică. Ştim că aceste relaţii se petrec atât pe orizontală, cât şi pe verticală. Abordarea noastră va analiza relaţia pe verticală între profesor – elev şi între elev – profesor.

7.2. Moduri de comunicare / cooperare eficiente între profesor şi elevi în activităţile didactice

Relaţia profesor–elev se fundamentează în plan instrumental pe comunicare. Comunicarea este o întreagă ştiinţă, dar şi artă în acelaşi timp. Multe studii s-au ocupat de fenomenul comunicării şi la câteva vom apela şi noi pentru a înţelege mai bine cum funcţionează.

Conform dicţionarului enciclopedic, comunicarea este un mod fundamental de interacţiune psiho-socială a persoanelor, realizat prin limbaj articulat sau prin alte coduri, în vederea transmiterii unei informaţii, a obţinerii stabilităţii sau a unor modificări de comportament individual sau de grup. Definiţia dicţionarului cuprinde elementele de bază ale structurii comunicării, fiind deficitară în cuprinderea dinamicii sale.

Ion-Ovidiu Pânişoară menţionează unele consideraţii ale lui Longenecker (1969), care consideră important "*ce este transmis prin comunicare* (….) *opinii, predicţii, sugestii, idei, toate sunt cuprinse în comunicare.*" [94]

Luthans (1985) inventează formele comunicării "*comunicare verticală, orizontală, laterală; orală, scrisă, ascultare, citire, metode, medii, moduri, canale, reţele, fluxuri informaţionale; interpersonală, intrapersonală, interorganizaţională, intraorganizaţională*." [95]

Modelele vizuale pot fi folositoare pentru o înţelegere şi memorare mai eficiente. Vom prezenta mai mai jos un model la care profesorul poate raporta mai pragmatic.

---

[94] Pânişoară, I.-O., 2007, "*Comunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională*", Editura Polirom, Iaşi, pg. 492

[95] Idem, pg. 17, 423

Comunicarea eficientă					
Deprinderi de comunicare	Elemente C O N Ţ I N U T		Structură C O D	Văz	Deprinderi de comunicare
Atitudini		Tratarea informaţiei		Auz	Atitudini
Cunoştinţe				Atingere	Recunoaşteri
Sistem social				Miros	Sistem social
Cultură				Gust	Cultură

Adaptare după modelul SMCR al lui Berlio privind comunicarea[96]

7.3. Tipuri de relaţii profesor – elev şi abilităţi profesionale artistice

Un model pentru relaţia profesor – elev este propus de Denis McQuail în 1999,[97] model care se structurează în jurul polilor: activ – pasiv.

Emiţătorul şi receptorul iau pe rând aceste stadii şi astfel apar patru situaţii de relaţionare între profesor considerat *emiţător* şi elev considerat *receptor*:

a. emiţător (profesor) activ – receptor (elev) pasiv
b. emiţător (profesor) pasiv – receptor (elev) activ
c. emiţător (profesor) activ – receptor (elev) activ
d. emiţător (profesor) pasiv – receptor (elev) pasiv

Aplicând în realitate aceste combinaţii vedem că situaţia profesorului activ şi elevului pasiv se recunoaşte în învăţământul tradiţional. Trebuie avut în vedere totuşi, că în realitate nu se regăsesc în formula absolută aceste combinaţii, adică 100% activ sau 100% pasiv. Este doar o pondere mare care tinde către aceste poluri.

În cazul emiţătorului pasiv şi elevului activ, acesta din urmă deţine controlul, hotărând când şi cât să înveţe. În general aceasta se petrece în afara orelor de curs şi se numeşte educaţie permanentă.

Situaţia transmiţătorului pasiv şi receptorului pasiv este cea mai puţin eficientă din punct de vedere educativ. În acest context pasiv nu este

[96] Ibidem, pg. 20
[97] Pânişoară, I.-O., 2007, "*Comunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională*", Editura Polirom, Iaşi, pg. 20

echivalent cu inactiv, ci care nu interacţionează suficient, nu solicită receptorul la feedback. Receptorul pasiv poate să fie exemplificat prin atitudinea de neimplicare, dar şi prin atitudinea de receptare, fără a înțelege mesajul asemenea unei benzi sau suport electronic.

Cea mai prolifică situaţie, benefică şi edificatoare pentru ambele părţi, transmiţător şi receptor, este acea situaţie în care ambii sunt activi. În acest caz dialogul este real cu elemente sincere care alcătuiesc o relaţie deschisă profitabilă ambelor părţi.

Pentru a înţelege mai analitic relaţia profesor – elev din cadrul comunicării trecem în revistă câteva păreri asupra elementelor componente ale acesteia. Ataşăm mai jos un model al proceselor de comunicare, adaptat după modelul lui Torrington:[98]

Stadiul	Procesul	Punctele de control
Codarea	Decizia asupra mesajului didactic; Selectarea cuvintelor potrivite; Înţelegerea receptorului ca persoană.	Clarificarea obiectivelor; Aşteptările elevului; Perceperea impactului emoţional al mesajului.
Transmisia	Selectarea mediului potrivit; Trimiterea mesajului; Oferirea semnalelor nonverbale.	Cantitatea ideilor transmise; Consistenţa mesajelor verbale şi celor nonverbale; Nivelul de apreceiere al mesajului.
Mediul	Controlarea posibilităţilor de perturbare; Limitarea apariţiei distorsiunilor la nivelul mesajului.	Evitarea întreruperilor şi zgomotelor; Mediul de transmitere (observarea dacă a fost ales corect sau nu).
Recepţia	Receptarea mesajului; Primirea interactivă a mesajului.	Propriile expectaţii privind mesajul; Testarea înţelegerii mesajului.
Decodarea	Decodarea sensului mesajului; Înţelegerea emiţătorului ca persoană.	Clarificarea înţelesului dorit de către emiţător; Motivaţiile transmiterii mesajului; Opţiunile valorice ale receptorului.
Feedback	Codarea răspunsului; Stabilirea noului mesaj.	Pentru derularea în continuare a comunicării: zâmbet, aprobări, .. Pentru a opri comunicarea: exprimarea dezinteresului, oprirea contactului vizual.

Adaptare după modelul lui Torrington asupra procesului de comunicare

[98] Idem, pg. 23

Fără a minimaliza rolul multitudinilor de factori care alcătuiesc comunicarea între profesor şi elev, vom aduce în prim-plan componenta dialogului dirijat de către cadrul didactic. Menţionăm anterior importanţa ca dialogul este necesar să fie real, asta însemnând să corespundă cu adevăratele cerinţe ale personalităţii intelectuale, sociale şi morale ale elevilor. Un asemenea ţel este, cum spune Gilbert Leroy[99] "*formarea unei personalităţi autonome, capabile să inoveze şi să se adapteze la viaţa socială*."

Profesorul care adoptă metodologia actuală a didacticii, va renunţa la comunicarea prin prezentare a unor cunoştinţe gata formulate, prelucrate, ierarhizate şi clasificate şi va pune accent pe activitatea de descoperire, redescoperire prin propriile experienţe către care va îndruma elevii. Aceştia vor face operaţii de raţionament, vor efectua operaţiile concrete la disciplinele artistice, activităţi care stau la baza educaţiei plastice. Analizându-le aceste sarcini, elevii îşi vor extrage din experienţă propriile concluzii, care la rândul lor, pentru a prinde valoare reală, vor fi ajutate să se suprapună peste cunoştinţele şi ideile bine fixate în domeniu.

O asemenea situaţie confirmă locul de frunte pe care îl ocupă relaţia profesor activ – elev activ din modelul lui Denis McQuail[100] "*elevul, care primeşte răspuns la o întrebare ce-l interesează, învăţă mult mai bine decât atunci când i se predă. Dar, mai trebuie să acceptăm elevul aşa cum este, dacă vrem ca şi elevul să-l accepte pe profesor*." Pentru favorizarea unor "*schimburi adevărate* – susţine Gilbert Leroy – *locul acordat exprimării elevului şi întrebărilor sale nu poate fi măsurat cu atâta reţinere, cum se face în învăţământul tradiţional*." [101]

Îmbrăţişând acest tip de proces educativ şi concentrându-se pe subiecţi pentru a-i educa şi nu pe obiectul de studiu, elevii vor fi mai eficienţi societăţii, depăşind condiţia de depozite de cunoştinţe în cea de a-şi folosi şi alte capacităţi mentale, ca spre exemplu emiterea de raţionamente, exprimarea, spiritul ştiinţific şi în artele plastice îndeosebi capacitatea de observare, ordonarea şi clasificarea observaţiilor, analiza în profunzime şi sinteza ce construieşte un mesaj, experimentul şi mai ales creativitatea. Aceasta înseamnă educaţia centrată pe elev cu o didactică proprie, personalizată.

---

[99] Leroy, G., 1974, "*Dialogul în educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, pg. 94

[100] Idem, pg. 23

[101] Ibidem, pg. 100

În didactica actuală o nouă relaţie profesor – elev ia naştere. Urmează să ne referim la profesor ca la un colaborator cu elevii. Profesorul face parte din grup, din echipa educabililor, şi favorizează desfăşurarea activităţilor de învăţare, sprijină elevii să relaţioneze experienţa directă, empirică cu procesele şi operaţiile logice, cu activităţi intelectuale de conexiuni şi propuneri de interpretări şi activităţi verbale. Piaget recunoaşte că elevul nu reuşeşte întotdeauna să extragă idei şi atunci este necesară intervenţia dascălului prin dialog pentru a-i ridica nivelul proceselor mentale spre structuri formale abstracte. Rezolvându-şi sarcinile elevul va descoperi principii, va face asociată şi îşi va contura o concepţie pe care o va asimila mult mai uşor fiind a lui.

În concluzie, o asemenea aplicare a didacticii schimbă radical relaţia dintre profesor şi elevi, se manifestă o adevărată *mutaţie* care situează elevul în centrul problemelor. Motivaţia îşi capătă întreaga sa importanţă în achiziţionarea cunoştinţelor când elevul este conştient de obiectivele şi metodele urmate, căutându-şi drumul propriu şi lăsându-se condus în învăţarea activă în dorinţa de a evolua pe plan mental şi intelectual spre un om capabil să acţioneze şi să gândească în mod eficace. Elevul absoarbe şi *metabolizează* mesajul didactic transmis de profesor, în funcţie de necesităţile sale, de preocupările sale de moment şi de motivaţiile sale.

Cum precizează G. Leroy "*educaţia şcolară nu aduce o modificare a comportamentului decât dacă elevul este dispus să adopte un comportament nou, dacă i s-a putut trezi dorinţa de a învăţa, adică o atitudine pozitivă cu privire la studiu*." [102]

Operaţiile de integrare a cunoştinţelor fundamentate pe experiment personal şi activitate proprie de cercetare construiesc pas cu pas personalitatea complexă a elevului, valorizând-o, dându-i acestuia motive de împlinire a eului.

---

[102] Leroy, G., 1974, "*Dialogul în educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, pg. 108

Bibliografie recomandată

Albulescu, I., 2008, "*Pragmatica predării – Activitatea profesorului între rutină şi creativitate*", ediţia rev. şi adaug., Editura Paralela 45, Piteşti

Amado, G., Guittet, A., 2007, "*Psihologia comunicării în grupuri*", Editura Polirom, Iaşi

Chiş, V., 2005, "*Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competenţe*", Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca

Creţu, C., 1997, "*Psihopedagogia succesului*", Editura Polirom, Iaşi

Drăgan, I., 1987, "*Curiozitate şi interes de cunoaştere*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Ionescu, M., Chiş, V. (coord.), 2010, "*Pedagogie aplicată. Studii ale doctoranzilor în ştiinţele educaţiei*", Editura Eikon, Cluj-Napoca

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţar*e", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Leroy, G., 1974, "*Dialogul în educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Pânişoară, I.-O., 2007, "*Comunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională*", Editura Polirom, Iaşi

Radu, T.I., Ezechil, L., 2006, "*Didactica. Teoria instruirii*", Editura Paralela 45, Piteşti

www lccieb.com

www wikipedia.org

EVALUAREA DIDACTICĂ
ÎN EDUCAȚIA
ARTELOR PLASTICE



8. EVALUAREA DIDACTICĂ ÎN EDUCAŢIA ARTELOR PLASTICE

Practica educaţională presupune numeroase momente de apreciere şi evaluare didactică. **Evaluarea didactică** este aprecierea şcolară, emiterea unei judecăţi de valoare, evaluarea procesului de lucru şi a "*rezultatului observabil sau măsurabil într-un cadru de referinţă axiologic*." [103]

În cadrul educaţiei plastice, şi nu numai, acţiunea de evaluare se extinde de la verificarea şi aprecierea rezultatelor, la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevului, ci şi a conţinutului, a metodelor, a obiectivelor, a situaţiei de predare-învăţare. Profesorul, în caliatate de evaluator, trebuie să ia în calcul, pe lângă achiziţiile cognitive, şi conduita, personalitatea elevilor, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc.

Scopul evaluării nu este de a ajunge la anumite rezultate bine cotate, la "note ridicate", ci de a perfecţiona procesul educativ, de a conşientiza şi a eficientiza învăţarea. Evaluarea nu are rolul de a stabili o judecată asupra randamentului şcolar, ci de a institui acţiuni precise pentru a adapta continuu strategiile educative la particularităţile situaţiei didactice, la cele ale elevilor şi la condiţiile instituţionale existente.

Repere principale pentru **strategiile de evaluare** sunt:

a. Cantitatea de informaţie sau experienţă încorporabilă de către elevi;

- **Evaluarea parţială**, când se verifică elemente cognitive sau comportamentale secvenţiale (prin ascultarea curentă, probe practice);
- **Evaluarea globală**, când cantitatea de cunoştinţe şi deprinderi este mare, datorită cumulării acestora (prin examene şi concursuri).

b. Axa temporală la care se raportează verificarea;

- **Evaluarea iniţială**, care se face la începutul unei etape de instruire;

[103] Cucoş, C., 2002, "*Pedagogie*", ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi, pg. 368

- **Evaluarea continuă**, care se face în timpul instruirii;
- **Evaluarea finală**, care se realizează la sfârşitul unei perioade de formare (la sfârşitul semestrului / anului şcolar);

c. Sistemul de referinţă pentru emiterea **valorizărilor**;

- **Evaluarea formativă** (când sistemul de referinţă este extern, cerinţele fiind explicitate în programe sau cursuri);
- **Evaluarea clasificatorie** (când sistemul de referinţă îl constituie performanţele clasei de elevi);
- **Evaluarea autocentrică** (când sistemul de raportare este constituit din nivelul propriilor performanţe anterioare ale elevului).

8.1. Funcţiile evaluării în Educaţia artelor plastice

Funcţiile evaluării didactice şi ale autoevaluării în Educaţia artelor plastic (după Stan, C.):[104]

Funcţia specifică	Evaluare	Autoevaluare
1. Constatativă - dacă o activitate instructivă s-a derulat în condiţii optime, cunoştinţele au fost asimilate, deprinderile au fost achiziţionate	Indicator de bază a gradului de eficienţă cu privire la desfăşurarea procesului de predare-învăţare	Indicatorul nivelului de pregătire atins şi de raportare a acestuia la expectanţele profesorului
2. Diagnostică - evaluarea cauzelor care au condus la o slabă pregătire şi la o eficienţă scăzută a acţiunilor educative	Interpretarea lacunelor existente în planul pregătirii elevilor şi a cauzelor acestora.	Analiza capacităţilor, performanţelor subevaluate sau supraevaluate şi interpretarea discrepanţelor constatate
3. Prognostică - de întărire a rezultatelor, de conştientizare a posibilităţilor elevilor şi în perspectiva profesorului pentru a şti ce a făcut şi ce are de realizat în continuare	Identificarea modalităţilor de restructurare a strategiilor didactice în vederea optimizării lor	Reconsiderarea stilului propriu de lucru şi a modului de dozare a efortului de învăţare

104 Stan, C., 2001, "*Evaluare şi autoevaluare în procesul didactic*", în Ionescu, M., Chiş, V., (coord.) "*Pedagogie*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, pg. 245-247 şi în Cucoş, C., 2002, „*Pedagogie*", ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi, pg. 373-374

4. Motivaţională **Optimizare** - prin analiza feedback-ului produs, a anumitelor etape ale procesului didactic;	Recompensă sau sancţiune acordată elevilor în funcţie de criteriile de evaluare	Efectul motivaţional este mediat de personalitatea elevului şi de relaţia existentă între autoevaluare şi evaluare
5. Decizională **Selecţie** - asupra poziţiei sau integrării elevului într-o ierarhie, într-o formă sau într-un nivel al pregătirii sale	Reper pentru raportare cu standaredele docimologice	Reper pentru aprecierea de sine şi pentru relaţionarea cu elevii clasei
6. Informaţională - privind stadiul şi evoluţia pregătirii	Mijloc de informare a elevilor, părinţilor cu privire la randamentul şcolar realizat	Suport privind evoluţia şcolară ulterioară

8.2. Tipurile de evaluare

a. Evaluare sumativă/cumulativă pentru prelucrarea eficientă a feed-back-ului (rezultatele, estimarea performanţelor artistice plastice), cere un timp de prelucrare a datelor mai îndelungat, imprimând astfel un ritm mai lent succesiunii secvenţelor de evaluare.

- se realizează prin verificare parţială;
- verificare prin sondaj;
- vizează evaluarea rezultatelor, dar efectele asupra procesului sunt reduse;
- rezultatele se apreciază prin raportare la scopul disciplinei;
- exercită funcţia de constatare şi ierarhizare a elevilor;
- sub raportul timpului utilizat evaluarea ia o parte considerabilă din cel alocat predării-învăţării.

b. Evaluare formativă/continuă prin oportunitatea de reglare a sistemului în mod frecvent şi în paşi mici, succesivi, asigură o periodicitate eficientă procesului în ansamblu.

- se realizează prin verificări sistematice pe parcurs;
- verificarea tuturor elevilor şi a întregii materii;
- se pleacă de la obiectivele operaţionale concrete;
- are funcţia de clasificare şi ierarhizare, dar cu posibile deschideri spre aprecieri obiective;

- generează relaţia de cooperare profesor – elev, cultivând simultan capacitatea de evaluare şi autoevaluare;
- sporeşte timpul alocat instruirii prin micşorarea timpului evaluării.

Din perspectiva evaluării şi a proiectării instrumentelor de evaluare conform unor standarde profesioniste, **evaluarea curentă** prevede relationnarea sistematică şi transparentă a celor trei componente:

a. abilităţile ce trebuie sau se doresc a fi evaluate prin instrumentul de evaluare;

b. elementele de conţinut, conform specificului curricular;

c. criteriile de corectare, notare, care se materializează în grila sau baremul de corectare şi notare şi care vor fi transpuse în notă pe care le va primi elevul.

8.2.1. Elementele de referinţă ale evaluării

În evaluarea pe care o efectuăm în cadrul educaţiei plastice, luăm în considerare următoarele **elemente de referinţă**:

a. cunoştinţele acumulate - elemente cantitative şi calitatea cunoştinţelor, ca potenţialităţi pentru generarea de noi cunoştinţe şi valori. Accentul se pune pe identificarea cunoştinţelor de bază, esenţiale, pe aplicarea lor în lucrări practice.

b. capacitatea de operare şi aplicare a cunoştinţelor achiziţionate - evaluarea cunoştinţelor acumulate se completează cu evaluarea aplicării şi adecvarea acestora la diferite teme;

c. dezvoltarea capacităţii intelectuale - în educaţia plastică evaluarea vizează o componentă formativă, pe care o urmărim în cadrul descifrării capacităţii de observare, de dezvoltare a aptitudinilor plastice, de sesizare a noului, de emitere a ipotezelor de lucru, de-a analiza şi de a opera cu elementele gândirii critice, autonome.

d. conduite şi trăsături de personalitate reflectate în competenţe şi performanţe - în abordarea evaluativă a personalităţii elevului se impune delimitarea competenţelor de performanţă (competenţa se referă la totalitatea abilităţilor şi capacităţilor de care este capabil elevul şi care au fost determinate de prilejul unei valorizări, aprecieri, performanţa este ceea ce elevul realizează efectiv, situaţional).

8.3. Metode şi instrumente de evaluare

În cadrul educaţiei plastice se aplică următoarele metode şi instrumente de **evaluare tradiţionale** (evaluarea orală şi proba practică sunt mai des folosite, potrivit caracterului practic al disciplinei, pe când verificarea scrisă se aplică la unele teme abordate din istoria artei):

a. evaluarea orală - o formă de examinare curentă, care se identifică cu cantitatea şi calitatea instrucţiei, ce favorizează dezvoltarea capacităţilor de exprimare ale elevilor.

Avantajele examinării orale de tipul comunicării profesor – elev, acţiunea rapidă a feedback-ului, precum şi dezvoltarea capacităţii de exprimare, determină apelarea la această metodă în anumite momente ale instruirii.

Utilizarea probelor orale vizează:

- Flexibilitatea şi adecvarea individuală ale modului de evaluare prin posibilitatea de a alterna tipul întrebărilor şi gradul lor de dificultate în funcţie de calitatea răspunsurilor oferite de către elev;
- Posibilitatea de a clarifica şi corecta imediat eventualele erori sau neînţelegeri în raport cu un conţinut specific;
- Formularea răspunsurilor urmărind logica şi dinamica unui discurs oral, ceea ce oferă mai multă libertate de manifestare a originalităţii elevului, a capacităţii sale de argumentare etc.;
- Interacţiunea directă creată între evaluator şi evaluat, de natură să stimuleze modul de structurare a răspunsurilor de către elev, încurajând şi manifestări care permit evaluarea comportamentului afectiv-atitudinal.

b. verificarea scrisă - metodă de evaluare utilizată în asociere cu celelalte, pornind de la caracteristicile de examinare. Astfel verificarea scrisă apelează la anumite suporturi scrise, elevii prezentându-şi cunoştinţele despre conţinut fără intervenţia evaluatorului (care poate fi şi un dezavantaj).

Proba scrisă asigură posibilitatea verificării unui număr relativ mare de elevi într-un interval de timp determinat. Rezultatele se raportează la un criteriu unic de validare, constituit din conţinutul lucrării scrise, mărind gradul de obiectivitate al evaluării.

Verificarea scrisă dă posibilitatea elevilor de a-şi elabora independent răspunsul, reflectând cunoştinţe şi capacităţi demonstrate într-un ritm propriu. Avantajează elevii timizi sau care se exprimă defectuos pe cale orală.

Deoarece verificarea scrisă implică un feedback mai slab, prin neintervenţia imediată în corectarea unor erori sau omisiuni, intervenim în completare cu celelalte forme de evaluare.

c. probe practice - examinarea prin probe practice vizează identificarea capacităţilor de aplicare practică a cunoştinţelor dobândite, a gradului de încorporare a unor priceperi şi deprinderi, concretizate în anumite suporturi obiectuale sau activităţi.

Prin intermediul verificărilor practice se evaluează capacităţi variate ale elevilor, care nu pot fi surprinse prin intermediul altor tipuri de probe. Elementele specifice de evaluare trebuie avute în vedere încă din momentul în care se proiectează activitatea practică.

Exemple pentru **instrumentul de evaluare** în cadrul educaţiei plastice (teste pentru evaluare iniţială, evaluare pe parcursul instruirii şi evaluare finală, cumulativă) care sunt completate cu lucrări practice de creaţie artistică:

TEST INIŢIAL	
Nume, prenume: .... Disciplina .... Clasa	
1. Culorile primare sunt: a) roşu, galben, verde b) albastru, galben, roşu c) oranj, roşu, violet	1p
2. Dacă amestecăm două culori primare obţinem : a) o culoare binară de gradul II b) o culoare terţiară c) o culoare binară de gradul I	1p
3. Ce este compoziţia plastică şi câte tipuri există ? Ce tip de compoziţie recunoaşteţi în imagine ?	2p

4. Elementele de limbaj plastic sunt: a) punctul, pata, ritmul, culoarea, textura b) punctul, linia, forma, culoarea, valoarea c) punctul, linia, forma, culoarea, proporţia	1p
5. Câte contraste cromatice există în artele plastice ? Enumeraţile! a) şapte contraste cromatice b) cinci contraste cromatice c) şapte contraste cromatice	1p
6. Principalele curente ale artelor plastice din sec. XX sunt: a) cubismul, abstracţionismul, arta pop, impresionismul, fovismul, suprarealismul etc. b) cubismul, expresionismul, fovismul, arta pop, suprematismul, orfismul, ready-meade, suprarealismul etc. c) cubismul, abstracţionismul, arta pop, expresionismul, romantismul, futurismul, suprematismul etc.	2p
7. Ce fel de compoziţie este? a) închisă b) statică c) dinamică Marcaţi centrul de interes al compoziţiei!	1p
Succes! NOTA: Se acordă un punct din oficiu.	

<table>
<tr><td colspan="2">TEST DE EVALUARE FORMATIVĂ</td></tr>
<tr><td colspan="2">Nume, prenume: ……………………………………………………………..………………
Disciplina ……………………………………………………………………………………..
Clasa</td></tr>
<tr><td>1. Specificaţi cărui curent artistic îi aparţine această pictură.
Motivaţi.
autorul………………………
subiectul……………………
…………………………………
…………………………………
…………………………………
Culoarea ……………………
…………………………………</td><td>2p</td></tr>
<tr><td>2. Dintre cele două cadre, care este expresionist şi care fauvist?

André Derain „Femeie în cămaşă”, 1906

Schiele „Pictorul Paris von Gütersloh”, 1918

……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………</td><td>1p</td></tr>
</table>

3. Căror curente le aparţin cele două tablouri? Umberto Boccioni „*Elasticitate*", 1912 / Picasso „*Domnişoarele din Avignon*"	1p
4. Scrieţi diferenţele pe care le-aţi remarcat între creaţiile expresioniste şi cele în spirit cubist!	1p
5. Unde s-au manifestat preponderent orientările artistice de mai jos? Expresionismul.. Fauvismul... Cubismul... Futurismul...	1p
6. Care sunt principalii artişti cubişti?	1p
7. Descrieţi caracteristicile picturii cubiste: subiecte, viziune, forma, tehnica grafică şi cea cromatică!	2p
Succes! NOTA: Se acordă un punct din oficiu.	

TEST DE EVALUARE FINALĂ	
Nume, prenume: ………………………………………………………………………….……………… Disciplina ………………………………………………………………………………………….……. Clasa	
1. Scrieţi cuvintele corespunzătoare sub imagini, în funcţie de sugestia pe care v-o trezeşte fiecare (cădere, ascensiune, dramatism, constrângere, sublim, stabilitate, instabilitate etc.) ……… ………	1p
2. Ce elemente de limbaj plastic recunoaşteţi în lucrările de mai jos?	1p

<table>
<tr><td>3. Trasaţi minim trei, maxim cinci linii de forţă care structurează lucrarea lui Antonio Canova „Danae” din 1780:
</td><td>1p</td></tr>
<tr><td>4. Recunoaşteţi câteva mijloace şi procedee plastice folosite în lucrarea lui Mimmo Cerere:

....
....</td><td>2p</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>

5. Completaţi propoziţiile următoare cu varianta corespunzătoare:
I. Lumina laterală .... a) atenuează culorile
b) evidenţiază volumele

II. Lumina din spatele motivului (către faţa privitorului) a) exaltă formele
b) creează clarobscur

III. Lumina frontală (din spatele privitorului) ....a) anulează volumele
b) exaltă culorile
  

</td><td>2p</td></tr>
<tr><td>

6. Analizaţi imaginea:

Vincent Van Gogh (1853-1890) „*Noaptea înstelată*”, 1889,
ulei pe pânză, 65x54 cm, Muzeul de Artă Modernă, New York

</td><td>2p</td></tr>
<tr><td colspan="2">

Succes!
NOTA: Se acordă un punct din oficiu.

</td></tr>
</table>

8.3.1. Evaluări adaptate specificului

Evaluările adaptate specificului fiind tehnici suple ce permit acumularea de informaţii didactice suplimentare sunt utilizate în completarea datelor obţinute prin metode clasice.

Aceste metode sunt următoarele:

a. - **proiectul**
b. - **portofoliu**
c. - **referat**

a. Proiectul - o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup, se aplică pentru evaluarea sumativă. Subiectul proiectului este propus de profesor sau poate fi ales de către elevi. O precondiţie obligatorie este trezirea interesului pentru subiect, motivarea elevilor.

Proiectul presupune un demers evaluativ amplu, care începe în sala de clasă, prin definirea şi înţelegerea sarcinii de lucru, eventual şi prin începerea rezolvării acesteia, se continuă în afara orelor de curs pe parcursul unei perioade de timp, elevul având permanente consultări cu cadrul didactic. Proiectul se încheie prin prezentarea în faţa colegilor a unui raport asupra rezultatelor obţinute şi, dacă este cazul, a produsului realizat. Proiectul poate fi realizat individual sau în echipă.

Printre **capacităţile elevilor** posibil de evaluat prin intermediul acestei metode se pot enumera:

- Adecvarea metodelor de lucru şi a instrumentarului ales la obiectivele propuse;
- Capacitatea de-a utiliza bibliografia;
- Capacitatea de-a investiga şi analiza;
- Oferirea unei soluţii corecte, creative;
- Derularea şi realizarea cu acurateţe a proiectului sau a produsului;
- Analiza şi dezvoltarea elementelor de conţinut ale proiectului;
- Prezentarea proiectului.

Profesorul stabileşte strategia de evaluare a proiectului, având în vedere următoarele **criterii**:

- Evaluarea procesului de pregătire a proiectului sau a produsului finalizat;
- Evaluarea activităţilor intermediare impuse (proiectări, schiţe, plan preliminar, raport, studiu);

– Colaborarea continuă cu cadrul didactic sau prezentarea materialului doar la sfârşitul proiectului;
– Resursele materiale necesare (bibliografie, materiale didactice, instrumente de lucru) oferite de cadrul didactic, ca parte a sarcinii, sau elevul le va pregăti şi acestea vor fi evaluate.

Proiectul poate avea o conotaţie teoretică, practică, constructivă, creativă. El se poate derula într-o perioadă mai mare de timp, pe secvenţe determinate dinainte sau structurate circumstanţial.

Exerciţiu de **învăţare prin proiect**:

Activitate didactică interdisciplinară care urmăreşte dobândirea cunoştinţelor printr-o temă integratoare de proiect propusă în cadrul disciplinei ***Studiul formelor şi figurii umane în desen***, clasa a IX-a. Tema propusă pentru proiect este *„Ochiul – fereastră către lume”*.

Această formă de învăţare prin proiect, dezvoltă elevilor capacitatea de observaţie şi creaţie artistică fundamentată pe caracterul practic aplicativ şi experimental, implicând în exprimarea vizual-plastică cunoaşterea legilor organizării elementelor de limbaj plastic şi transpunerea concepţiei prin tehnici specifice desenului.

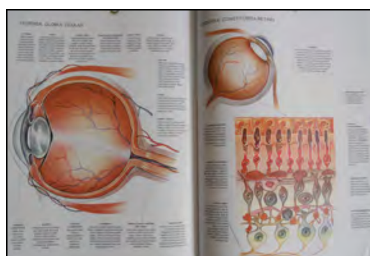
În pregătirea proiectului se ţine seama de cunoştinţele dobâdite la disciplinele biologie, fizică, educaţie fizică, istoria artelor şi arhitecturii, desen, modelaj. Lecţia se desfăşoară în etape, pe durata unui curs de 3 ore. Nivelul clasei: mediu.

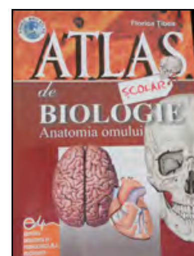
Proiectul de specialitate pune accent pe dezvoltarea percepţiei vizuale, pe înţelegerea preponderent vizuală a lumii exterioare şi interioare în care fiinţăm. Tocmai de aceea ochiul - organul extrem de fin, sensibil cu care pecepem, recunoaştem, înţelegem universul înconjurător – este pentru noi instrumentul fundamental de receptare şi înţelegere subiectivă, alături de mână. Pe lângă rolul biologic pe care îl au, ochii oferă din perspectivă artistică o largă posibilitate de exprimare a caracterului, stărilor şi sentimentelor personajelor desenate.

I – Prima etapă: elevii se documentează, colectează documentele şi informaţiile referitoare la ochi (elevii pot veni cu propuneri de bibliografie);

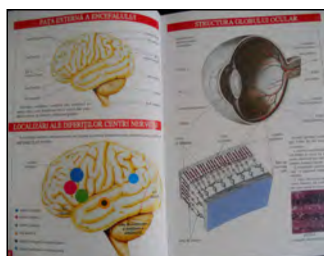
a. Elemente de biologie **-** din atlas şi manuale de biologie

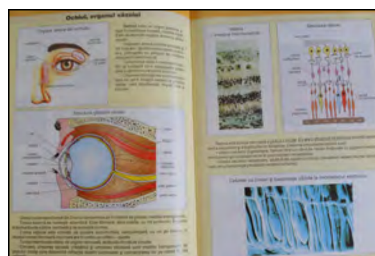




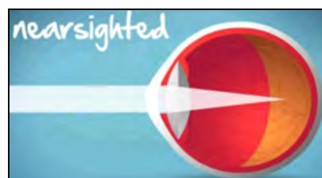


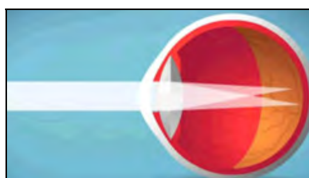


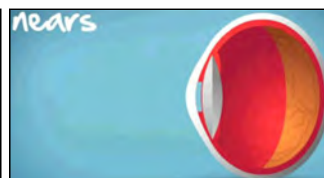




b. Elemente de optică







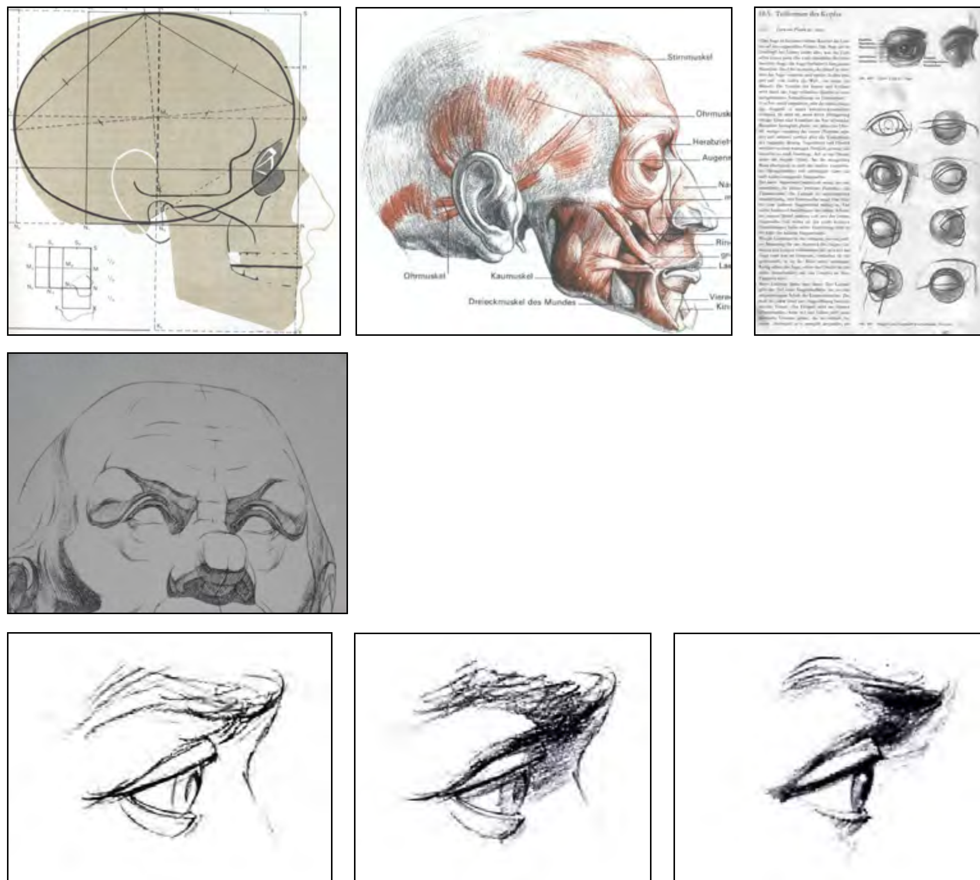
II – Etapa a doua: elevii sunt dirijaţi să facă exerciţii de încălzire, odihnire, reenergizare ale ochilor (frecăm palma până se încălzeşte, apoi acoperim ambele ochi cu palmele ca să transmitem energia acumulată energizantă);







III. – Etapa a treia: Stabilirea elementelor de procedeu artistic de înţelegere şi de redare a formei;



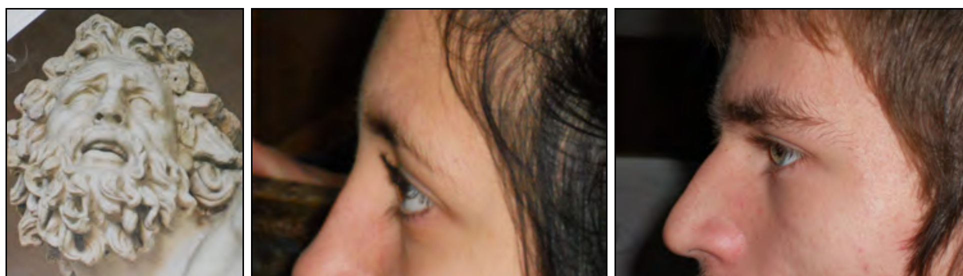
IV. – Direcţii de acţiune privind tema integratoare a proiectului (abordări):

Se expun câteva informaţii din domeniile: biologie, fizică (elemente de optică). Se prezintă planşe din atlase de biologie, imagini pe monitorul calculatorului despre tipuri de ochi, poziţii ale acestora în raport de anumite axe şi repere faciale. Conversând cu elevii se face apel la cunoştinţele anterioare de biologie şi fizică, reactualizându-le şi completându-le. Elevii se aşează faţă în faţă câte doi şi se observă unul pe altul (forme, culori, proporţii, expresii etc.)

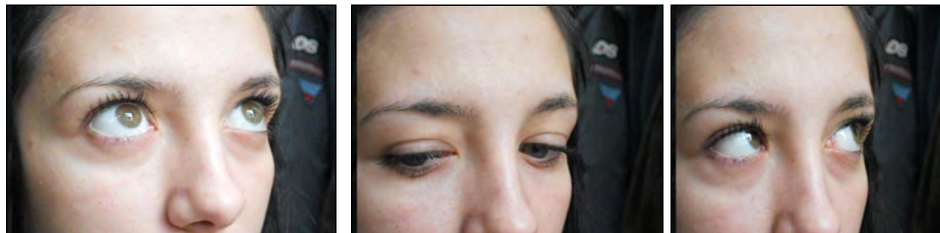
Se prezintă câteva exerciţii de încălzire a musculaturii globilor oculari, exerciţii de focalizare, de energizare, de relaxare. Se cere ca temă pe urmă-

torul curs să se observe cum acţionează temperatura (exterioară şi interioară) asupra vederii.

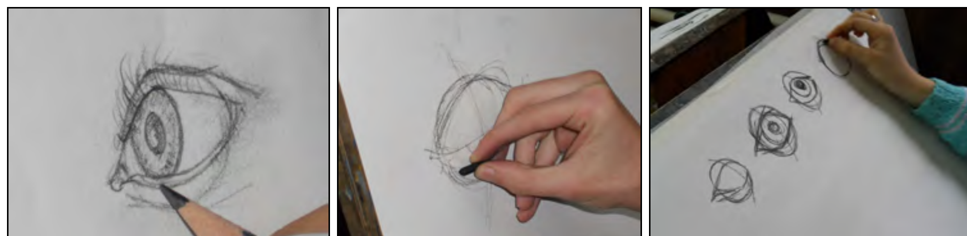
Se observă şi se studiază forma complexă biologică a ochiului, reducând-o la forma sferică de bază pentru construcţia imaginii prin linie şi valoraţie. Se va observa şi studia prin exerciţii de desen raporturile dintre elementele componente: unghiuri diferite de vedere ale ochilor, situaţii variate: ochii larg deschişi, întredeschişi, închişi, strânşi, privitul în sus, privitul în jos, lateral ş.a.



Elevii experimentează mişcări, exerciţii de relaxare şi de activare ale ochilor:



Activităţile elevilor: observă şi analizează, execută efectiv exerciţiile pentru a-şi testa capacităţile şi limitele, schiţează, schematizează, desenează, înţeleg. Exerciţiile de desenare a ochiului se fac pe coala de desen de dimensiune 50/70 cm, în cărbune sau creion, după model viu.



V. – Etapa cinci - Evaluarea elevilor, a proiectului şi a activităţii – evaluarea trebuie încorporată în materialele activităţii, aceasta incluzând produsele activităţii elevilor, imagini ilustrative de la lecţie. La final se compară desenele între ele şi se evaluează lucrările şi activitatea.





b. Portofoliu - ca metodă de evaluare complementară complexă permite posibilitatea evaluării bazată pe un ansamblu de rezultate.

Portofoliul reprezintă o colecţie de materiale teoretice şi documentare, studii, produse ale activităţii elevului, selectate de el însuşi, structurate corespunzător după o cerinţă prestabilită.

Portofoliul se încadrează într-o **evaluare sumativă**, furnizând nu doar o informaţie punctuală, într-un anumit moment al achiziţiilor elevului, ci chiar date privind evoluţia şi progresele înregistrate de acesta în timp.

Structurarea portofoliului, elementele componente obligatorii sunt consultate de către profesor.

Portofoliul poate cuprinde următoarele documente:

- fişe de informare şi documentare,
- referate, eseuri,
- studii, analize,
- pliante,
- desene, colaje etc.

Alegerea elementelor de portofoliu obligatorii se subordonează obiectivelor de referinţă prevăzute în programa modulului respectiv şi obiectivelor de referinţă suplimentare, stabilite de cadrul didactic evaluator.

Portofoliul are o deosebită relevanţă pentru creativitatea elevilor. Portofoliul trebuie să aibă o tematică, care-l conduce pe elev la sursa de informare.

c. Referatul – ca formă de evaluare este utilizat în demersul didactic, atât pentru evaluarea continuă, pe parcursul unui semestru, cât şi pentru evaluarea sumativă în cadrul unui modul, încadrat într-un portofoliu sau independent.

Se pot solicita următoarele **tipuri** de referate:

– **referat de investigaţie** independentă, bazat pe descrierea unei teme propuse de cadrul didactic sau alese de elevi pentru cercetare, punctează demersul activităţii desfăşurate de elev şi pe analiza rezultatelor obţinute;
– **referat bibliografic**, bazat pe informarea documentară, biografică.

Tehnica referatului o utilizăm pentru valenţele sale pozitive:

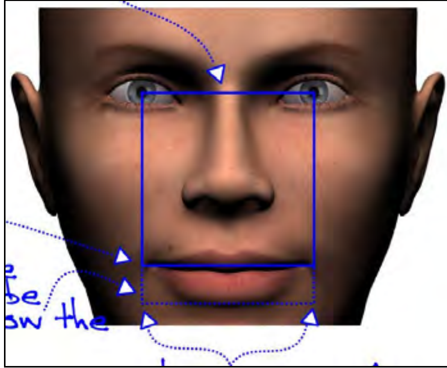
- pronunţat caracter formativ şi creativ;
- integrarea cunoştinţelor anterioare;
- deschiderea spre nou prin temele abordate;
- angajează motivaţia interioară de învăţare sau documentare;
- exersarea activităţii de cercetare ştiinţifică.

Exerciţiu de **învăţare prin investigaţie – cercetare dirijată**

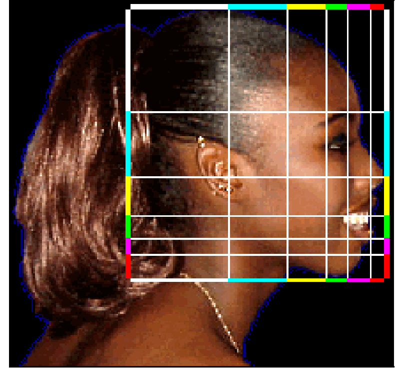
În cadrul disciplinei *Studiul formelor şi figurii umane în desen,* preocuparea principală la nivelul clasei a XI-a este studiul portretului. Pentru a cunoaşte în detaliu elementele componente ale feţei se propune studierea lor rând pe rând ca teme integratoare. Astfel se face apel la mai multe tipuri de inteligenţă: inteligenţa verbală, inteligenţa logico/matematică, inteligenţa vizual-spaţială, inteligenţa intrapersonală şi interpersonală. Studiul formelor şi figurii umane în desen formează şi dezvoltă elevilor capacitatea de creaţie artistică fundamentată pe caracterul practic aplicativ şi experimental, implicând observaţia, percepţia conştientizată prin analiză şi sinteză. De asemenea, în exprimarea vizual-plastică se studiază regulile organizării elementelor de limbaj plastic şi transpunerea propriei concepţii prin tehnici specifice.

În proiectarea lecţiei se ţine seama de cunoştinţele dobâdite la disciplinele desen, modelaj, istoria artelor şi arhitecturii, biologie, geometrie. Lecţia propune spre investigare tema detaliului de portret *„gura"* şi se desfăşoară în etape pe durata a două cursuri a câte 3 ore. Nivelul clasei: scăzut.

I. Prima etapă: Conţinutul cercetării - Repere ale teoriei de bază



Poziţionare



Proporţii





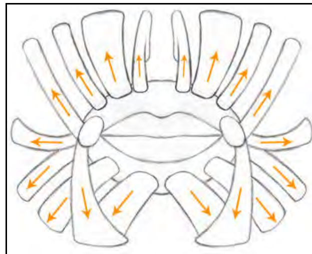


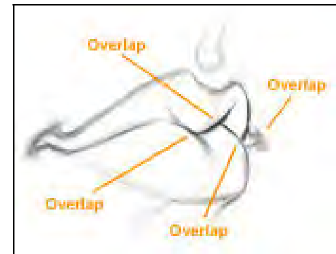
Rol biologic

Concepte, definiţii:



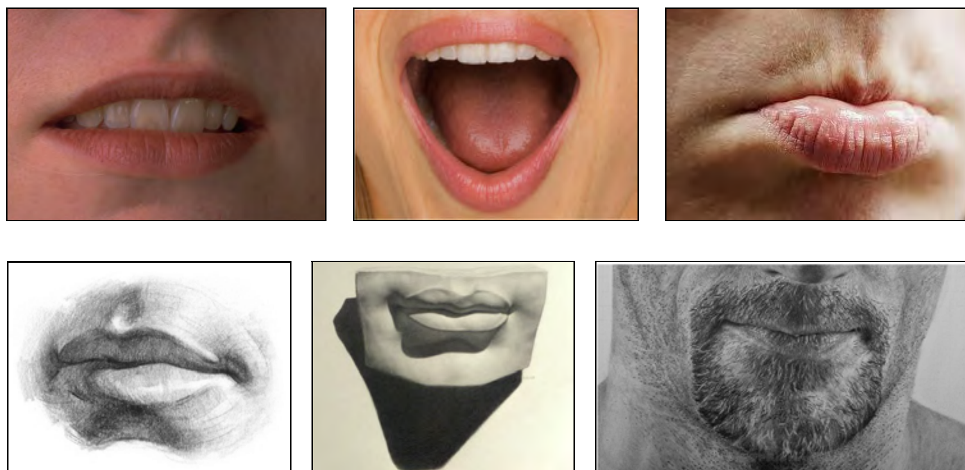
structura anatomică



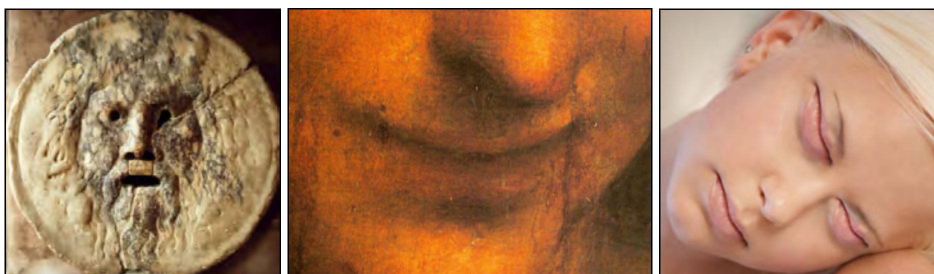


elemente componente

imaginea externă şi expresii



interpretare artistică



II. Etapa a doua: Stabilirea dificultăţilor posibile întâmpinate de către elev şi remedierea acestor probleme:

- renunţarea la modul de desenare şablonată a gurii

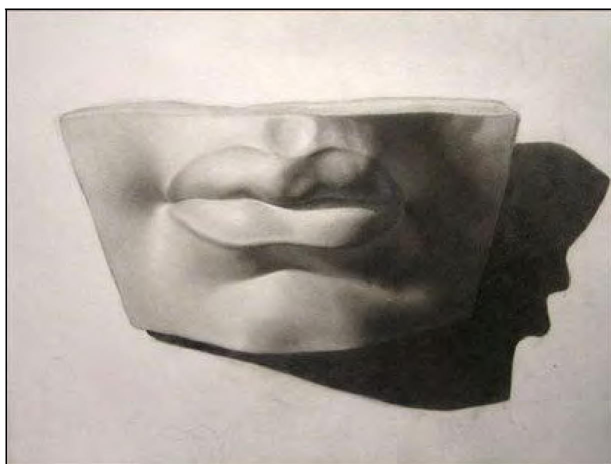
- abordarea logică, fundamentată pe principiile de bază, pe înţelegerea volumelor în observaţia directă



- construirea formei arcuite a liniei gurii



- studiul volumului şi renunţarea la culoarea locală



III. Etapa a treia: Activitatea elevilor:

Se formează două subgrupe care investighează alternativ elementul din perspective diferite, în principal teoretic şi practic. Întrebări de bază: ce rol are? ce formă are? din ce se compune? cum se construieşte în desen? ce dimensiuni are? raporturi proporţionale?

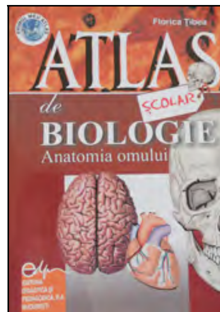
Direcţiii de acţiune privind predarea temei integratoare (abordări)

Ca metodă de activitate didactică se va folosi o variantă a metodei Delphi.

Din perspectivă biologică se cuprind informaţii din:







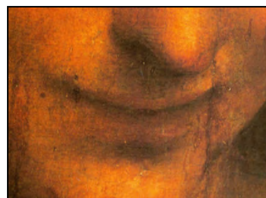
Din perspectiva anatomiei artistice:

Gotfried Bammes Anatomie artistică	Dr. Gheorghe Ghiţescu Anatomie artistică	Giovanni Civardi FigureDrawing
		THE MOUTH

Din perspectiva istoriei artelor plastice:





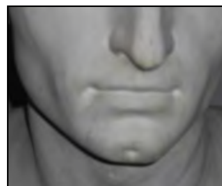


Din perspectiva studiului formelor în desen:









Studiul, investigarea elementelor teoretice privind acest fragment anatomic din diferite puncte de vedere şi din diferite surse. Studiu de desen după fragment anatomic, comparând soluţiile găsite de maeştrii şi căutarea de rezolvări proprii, desenând după mulaje şi modele din ghips.

Toate informaţiile culese sunt expuse şi analizate pentru a ajunge la o privire de ansamblu.

Elevii subgrupei 1 cercetează, studiază texte şi imagini din atlase de anatomie, anatomii artistice, texte şi imagini de pe internet (vor citi, rezuma, memora, sumariza, schiţa şi desena după imagini). Fiecare elev va extrage 5 informaţii esenţiale şi va executa cel puţin 5 desene, schiţe pe durata a 50'.







Elevii subgrupei 2 studiază volumele mulajelor, portretelor de ghips puse la dispoziţie (vor observa, pipăi, roti, ridica şi coborâ, până vor înţelege forma şi volumul). Fiecare elev va extrage 5 informaţii esenţiale şi va executa cel puţin 5 desene, schiţe pe durata a 50'.





IV. Etapa patru: Elevii comunică unii altora concluziile proprii subgrupei din care fac parte, discută şi fac schimb de informaţii, expun limitele modului de abordare, felul în care preocupările personale, cercetările, posibilităţile oferite le-au afectat şi influenţat studiul. (50')

La cursul din săptămâna următoare rolurile se inversează, subgrupele îndeplinesc sarcinile celeilalte subgrupe.

Investigaţii suplimentare: de la o săptămână la alta elevii vor studia anatomii artistice în format electronic.

V. Etapa cinci: Evaluarea elevilor şi a activităţii - elevii îşi evaluează unii altora lucrările conform criteriilor de sinteză şi analiză ale acestui fragment anatomic investigat.





La sfârşitul investigării-cercetării toţi elevii vor fi capabili să:

- abordeze desenarea gurii după principii simple şi clare de construire a formei vizuale (puncte de reper esenţiale, axe verticale şi orizontale, zone mari de umbră şi lumină);
- să vadă şi să înţeleagă volumul componentelor vizuale ale gurii în spaţiul tridimensional;
- să transpună în desen prin metode proprii modul individual de înţelegere.

Evaluarea:

Pentru notele 10 – 9 elevul va prezenta:

minimum 5 informaţii teoretice importante, cursiv în limbajul potrivit

minimum 5 desene de calitate după mulaje şi portrete pe dimensiune A4

Pentru notele 8 – 7 elevul va prezenta:

minimum 3 informaţii teoretice importante, cursiv în limbajul potrivit

minimum 3 desene de calitate după mulaje şi portrete pe dimensiune A4

Pentru notele 6 – 5 elevul va prezenta:

minimum 1 informaţie teoretică importantă, cursiv în limbajul potrivit

minimum 1 desen de calitate după mulaje sau portret pe dimensiune A4

Competenţe: observare, proporţionare, transpunere, comunicare, colaborare.
Abilităţi exersate de elevi: abilităţi de abordare a subiectului din diferite perspective, abilităţi de observaţie vizuală, colaborare, comunicare, abilităţi de exprimare verbală, abilităţi de exprimare vizual- plastică.

Evaluarea eficienţei învăţării prin investigare - cercetare se va face la lecţia în care vor desena un portret supradimensionat pe coală de desen de dimensiunea 70/50 cm după model de ghips sau după model viu.

Exerciţii
Exerciţii de antrenament *- Analizaţi avantajele învăţării prin proiect!* *- Propuneţi conţinutul unui* Portofoliu *pentru disciplina Educaţie plastică, care poate permite posibilitatea evaluării bazată pe un ansamblu de rezultate!* *- Pregătiţi un referat de investigaţie legat de următoarea temă: Transpunerea în limbaj plastic vizibil a ceea ce este invizibil, codificare plastică individuală (sau temă la alegere).*

8.3.2. Autoevaluarea în educaţia plastică

O modalitate de evaluare cu largi valenţe formative o constituie **auto-evaluarea** elevilor şi constă în aprecierea propriilor performanţe în raport cu obiectivele propuse, fapt ce duce la o mai bună înţelegere a obiectivelor şi sarcinilor de rezolvat.

Prin informaţiile pe care le furnizează, autoevaluarea şi în cazul educaţiei plastice are un rol esenţial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecăţii de valoare pe care o emite profesorul. Prin utilizarea acestui instrument de evaluare în mod constant se poate surprinde în timp evoluţia şi capacitatea de autoevaluare a elevilor.

Criteriile de autoevaluare în educaţia plastică vizează:

- capacităţi urmărite;
- sarcini de lucru şi progresul obţinut;
- valori ale performanţei;
- rezultatul final.

Autoevaluarea se aplică de la **autoaprecierea verbală** şi până la **autonotarea** mai mult sau mai puţin supravegheată de profesor. Implicarea elevului în aprecierea propriilor rezultate are efecte benefice, fiinfcă exercită rolul de subiect al acţiunii pedagogice, de participant la propria formare, îl determină să conştientizeze efortul necesar atingerii obiectivelor, cultivă motivaţia pozitivă şi atitudinea responsabilă faţă de propria activitate.

Profesorul poate solicita din partea elevului efectuarea unor **autocorectări** sau **corectare reciprocă**, să-şi depisteze operativ unele erori în momentul realizării unor sarcini în lucrările proprii sau ale colegilor. Această activitate de evaluare a lucrărilor de creaţie plastică a elevului reprezintă un exerciţiu şi nu trebuie să se concretizeze în notare efectivă, pentru că rolul cel suprem al autoevaluării este responsabilizarea elevului în propria formare şi nu autonotarea.

În cadrul educaţiei plastice folosim următoarele **metode ale autoevaluării**:

a. autoevaluarea sau **corectarea reciprocă** - în cadrul unei sarcini îşi apreciază lucrarea, depistând operativ calităţile creaţiei, valorile estetice, originalitatea etc., dar şi unele minusuri. Acelaşi lucru îl poate opera asupra colegului corectând lucrarea acestuia.

b. autonotarea controlată - în cadrul unei verificări formative profesorul poate solicita din partea elevului să-şi acorde o notă obiectivă, care mai apoi este argumentată şi pusă în discuţie cu profesorul şi colegii elevului. Cadrul didactic argumentează acceptarea notei sau corectarea ei.

c. notarea reciprocă - elevii se notează reciproc, susţinând prin argumente aprecierea. Şi în acest caz, profesorul intervine cu argumente în vederea acceptării notei sau corectării ei.

d. metoda de apreciere obiectivă a personalităţii (după Gh. Zapan)

Constă în antrenarea întregului colectiv de elevi în evidenţierea rezultatelor obţinute de aceştia prin coroborarea a cât mai multe informaţii şi aprecieri, având ca rezultantă o sinteză a unor date cât mai complexe despre posibilităţile fiecărui elev.

8.4. Metode de notare

Pe lângă **notarea numerică** utilizată tradiţional ca indice numeric ce corespunde unui randament şcolar, utilizăm şi aprecierea **prin calificative**, încercând să adaptăm sistemul de notare la caracteristicile, specificul creativ al domeniului artistic.

Notarea prin calificative care desemnează un anumit grad al realizării obiectivelor, sarcinilor de lucru este structurată în **descriptori de performanţă** care circumscriu activităţi şi performanţe probate de elevi. Pentru creşterea obiectivităţii şi a preciziei evaluării se ia în considerare, în cadrul descriptorilor de performanţă, sisteme de referinţă circumscrise la nivelul conduitelor expresive ale elevului, cum sunt:

- sistemul de referinţă alcătuit din sarcinile învăţării, din activităţile concrete pe care le realizează elevul în cadrul activităţilor plastice;
- sistemul de referinţă format din competenţele elevului, fiind vorba de abilităţi, aptitudini, competenţe psihologice etc.;
- sistemul referenţial de formare: obiectivele programului de educaţie plastică, metode şi mijloace pedagogice folosite în cadrul lecţiilor.

Modele de notare pe care le utilizăm în cadrul educaţiei plastice sunt:

- notarea prin **raportare la clasa de elevi** – se face prin compararea rezultatelor elevilor între ei, a gradelor de progres, sau raportarea rezultatelor la un standard de experienţe. Această metodă angajează competiţia care are un rol motivant, mobilizator deosebit pentru elevi;
- notarea prin **raportare la standarde fixe**, o realizăm prin trieri şi ierarhizări cu grad crescut de obiectivitate;
- **notarea individualizată** ce implică raportarea rezultatelor elevului la alte performanţe ale sale şi o utilizăm datorită valorii de evidenţiere a achiziţiilor didactice.

În domeniul artistic evaluatorul activităţilor sau a capacităţilor artistice plastice ale cursanţilor, trebuie să ţină cont de unele variabile contextuale, de mediul sociocultural, de posibilităţile şi resursele specifice, de condiţiile concrete de creaţie şi de învăţare.

Exemplu pentru **evaluarea cursantului** şi modalitatea de stabilire a notelor finale:

Stabilirea notei finale se iau în considerare	**Ponderea în notare, exprimată în %** (Total 100%)
- răspunsurile la examen / colocviu (evaluarea finală)	**30%**
- răspunsurile finale la lucrările practice, la seminar	**20%**
- testarea periodică prin lucrări de control, lucrări individuale	**10%**
- testarea continuă pe parcursul semestrului	**10%**
- activităţile gen teme, referate, eseuri, proiecte etc.	**20%**
- alte activităţi: studiu individual, autoevaluare	**10%**
Modalitatea practică de **evaluare finală**, E / V. (ex. *lucrare scrisă descriptivă şi/sau test grilă, examinare orală cu bilete, colocviu individual sau în grup, proiect etc.*) **Examen**: Lucrare scrisă; Pe parcursul semestrului: pregătirea şi susţinerea unui referat digital - CD-uri didactice pe teme (la alegere tema plastică);	
Cerinţe minime pentru **nota 5** (cum se acordă nota 5)	Cerinţe pentru **nota 10** (cum se acordă nota 10)
- Nivelul elementar de rezolvare a subiectului de examen şi a referatului; - Prezenţa şi activitatea la seminar.	- Focalizarea precisă asupra subiectului de examen şi dezvoltarea problematicii la un nivel calitativ ridicat; - Conţinutul valoros, complex şi prestaţia prezentării referatului digital. - Prezenţa şi activitatea la seminar, parcurgerea bibliografiei.

Criterii de evaluare pentru activităţile de studiu individual pretinse cursantului (timpul total ore/semestru)			
1. Descifrarea şi studiul notiţelor de curs	**1**	8. Pregătire prezentări orale	**1**
2. Studiu după manual, suport de curs	**1**	9. Pregătire examinare finală	**3**
3. Studiul bibliografiei minimale indicate	**4**	10. Consultaţii	**1**
4. Documentare suplimentară în bibliotecă	**2**	11. Documantare pe teren	**2**
5. Activitate specifică de pregătire SEMINAR şi/sau LABORATOR	**2**	12. Documentare pe INTERNET	**1**
6. Realizare teme, referate, eseuri, traduceri, elaborarea unor proiecte de cercetare individuală sau în echipă	**5**	13. Alte activităţi (pregătirea materialelor, documentelor pentru referat, scanare etc.)	**1**
7. Pregătire lucrări de control	**0**	14. Alte activităţi	**1**
Total ore studiu individual (pe semestru) = **25 ore**			

Evaluarea finală la disciplina Didactica specialităţii
(forma de evaluare: examen, probă scrisă)

Timpul efectiv de lucru: 3 ore

Materiale necesare pentru examen:

- hârtie A4 (min. 3 buc.), culori de apă, creioane colorate, creion grafit, pix albastru.

Subiectele pot fi tratate în funcţie de specializarea cursantului.

Subiecte pentru examenul de Didactica specialităţii

Nr.	**Subiectul**	
1	Descrieţi (max. 30 de cuvinte) una dintre elementele plastice (punctul, linia, forma, culoarea, valoarea) cu care pot lucra elevii în cadrul activităţii de creaţie!	
2	Construiţi câteva mijloace plastice cu elementul plastic ales la subiectul 1.!	
3	Descrieţi o metodă de predare care stimulează dezvoltarea imaginaţiei creatoare a elevilor!	
4	Concepeţi un scenariu didactic pentru o activitate plastică care abordează: - compoziţia dinamică; - gamele cromatice; - linia ca element plastic.	
5	Descrieţi calităţile vizual-plastice ale obiectului dat: - formă; - textură; - culoare; - relaţia cu lumina; - relaţia cu spaţiul etc.	
6	Analiza unei lucrări plastice (se propun mai multe lucrări realizate de elevi)): - analiză morfologică; - analiză sintactică; - analiză semantică.	

7	Descrieţi operaţiile plastice posibile la care participă non-culorile (alb + negru).	
8	Exerciţiu: - Se dau ROŞU, 2 culori la alegere, alb – negru, formă organică, ritm. Se cere să realizaţi 2 schiţe - o compoziţie deschisă şi o compoziţie închisă, A4.	

Sistem de evaluare pentru activitatea studentului la disciplina Didactica specialităţii

Nr.	**Criterii**	**Itemi**		**Punctaj**
1	**Prezenţa**	Prezenţa la seminarii		1 p
2	**Seminar**	Activităţile de seminar – exerciţii, rezultate etc.		1 p
3	**Examen**	Rezolvarea subiectelor de examen		
		1	Descrierea elementului plastic	0,5 p
		2	Construirea mijloacelor plastice	0,5 p
		3	Metodă de predare care stimulează dezvoltarea imaginaţiei creatoare a elevilor	1 p
		4	Scenariu didactic (proiect de lecţie)	2 p
		5	Calităţile vizual-plastice ale obiectului dat	1 p
		6	Analiza unei lucrării plastice	1 p
		7	Operaţiile plastice	1 p
		8	Problema plastică – compoziţie (schiţă)	1 p
4	**Total**			**10** p

Nota se acordă, în funcţie de punctaj, de la 1 la 10.

Exerciţii
- Subgrupe de studenţi: *Purtaţi o discuţie asupra elementelor referente ale valorizării în cadrul educaţiei plastice*! - *Identificaţi metode clasice şi metode actuale de apreciere în domeniul artistic, comparaţi-le, concluzionaţi în scris!* - *Elaboraţi posibile aplicaţii pedagogice de apreciere educative pentru următoarele creaţii ale elevilor de clasa a V-a:*



Desen realizat de Raul, *elev de clasa a V-a*



Desen realizat de Adina, *elevă de clasa a V-a*

Bibliografie recomandată

Bocoş, M., Jucan, D., 2008, „*Teoria şi metodologia instruirii. Teoria şi metodologia evaluării. Repere şi instrumente didactice pentru formarea profesorilor*", Editura Paralela 45, Piteşti

Chiş, V., 2001, „*Activitatea profesorului între curriculum şi evaluare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Cucoş, C., 2008, „*Teoria şi metodologia evaluării*", Editura Polirom, Iaşi

Cucoş, C., 2002, „*Pedagogie*" Ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Radu. I. (coord.), 1995, "*Didactica modernă*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Lisievici, P., 2002, "*Evaluarea în învăţământ. Teorie, practică, instrumente*", Editura Aramis, Bucureşti

Meyer, G., 2000, "*De ce şi cum evaluăm*", Editura Polirom, Iaşi

Minder, M., 2003, "*Didactica funcţională. Obiective, strategii, evaluare*", Editura Cartier Educaţional, Chişinău

Orţan, F., 2007, "*De la pedagogie la ştiinţele educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, R.A.

Radu, I.T., 1981, "*Teorie şi practică în evaluarea eficienţei învăţământului*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Radu, I.T., 2000, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Stan, C., 2001, "*Autoevaluarea şi evaluarea didactică*", Editura Presa Universitară Clujeană

Stoica, A., 2000, "*Reforma evaluării în învăţământ*", Editura Sigma, Bucureşti

Şchiopu, U., 1999, "*Psihologia artelor*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Voiculescu, E., 2001, „*Factorii subiectivi ai evaluării şcolare. Cunoaştere şi control*", Editura Aramis, Bucureşti

BIBLIOGRAFIE



Bibliografie generală

Albulescu, I., 2008, "*Pragmatica predării – Activitatea profesorului între rutină şi creativitate*", ediţia rev. şi adaug., Editura Paralela 45, Piteşti

Albulescu, M., Albulescu, I., 2002, "*Studiul disciplinelor socio-umane. Aspecte formative: structura şi dezvoltarea competenţelor*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

............"*Album Metodic de creaţie artistică plastică*", Editura Didactică şi Pedagogocă, Bucureşti

Allport, G. W., 1981, "*Structura şi dezvoltarea personalităţii*", Editura D. P., Bucureşti

Ailincăi , C., 1991, "*Opera fereastră*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Ailincăi, C., 2000, "*Gramatica Formelor vizuale*", Editura Paralela 45, Piteşti

Ailincăi, C., 2002, "*Introducere în gramatica limbajului visual*", Editura Paralela 45

Amado, G., Guittet, A., 2007, "*Psihologia comunicării în grupuri*", Editura Polirom, Iaşi

Arnheim, R., 1979, "*Arta şi percepţia vizuală*", Editura Meridiane, Bucureşti

Arnheim, R., 1995, "*Forţa centrului vizual*", Editura Meridiane, Bucureşti

Aumont, J., 1990, "*L'Image*", Ed. Nathan, Paris

Babanski, I. K., 1979, "*Optimizarea procesului de învăţământ*", Editura Didactică şi Pedagogocă, Bucureşti

Baltrušaitis, J., 1972, "*Aberaţii – legende ale formelor*" Editura Meridiane, Bucureşti

Bartos, M. J., 2009, "*Compoziţia în pictură*", Editura Polirom, Iaşi

Baudrillard, J., 1996, "*Sistemul alineatelor*", Editura Echinox

Bálványos, H., Sánta, L., 1998, "*Vizuális megismerés, kommunikáció*", Editura Balassai, Budapest

Bârliba, C., 1986, "*Informaţie şi competenţă*", Editura Ştiiţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Bârzea, C., 1979, "*Rendre opérationnels les objectifs pédagogiques*", P.U.F., Paris

Bârzea, C., 1995, „*Arta şi ştiinţa educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Berger, Gaston, 1973, „*Omul modern şi educaţia sa*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Berger, John, 1997, "*Ways of Seeing*", Ed. British Broadcasting Corporation and Penguin Books

Berger, René, 1975, "*Descoperirea picturii*" – 3 vol., Editura Meridiane, Bucureşti

Berger, R., 1976, „*Artă şi comunicare*", Editura Meridiane, Bucureşti

Bertrand, Y., 1993, „*Théories contemporaines de l'education*", Éd. Chronique Sociale, Lyon

Bocoş, M., Jucan, D., 2008, „*Fundamentele pedagogiei. Teoria şi metodologia curriculum-ului*", Editura Paralela 45, Piteşti

Bocoş, M., Jucan, D., 2008, „*Teoria şi metodologia instruirii. Teoria şi metodologia evaluării. Repere şi instrumente didactice pentru formarea profesorilor*", Editura Paralela 45, Piteşti

Boss, G., 1975, „*Art et société*", Editura Grand Midi, Paris

Boutot, A., 1997, "*Inventarea formelor*", Editura Nemira

Cadet, Ch., Glaus, J.-Luc, 1990, "*La communication par l'image*", Editura Nathan, Paris

Cerghit, I., 2006, „*Metode de învăţământ*", ediţia a IV-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Cerghit, I., Neacşu, I., Negreţ-Dobridor, I., Pănişoară, I.O., 2001, "*Prelegeri pedagogice"*, Editura Polirom, Iaşi

Cerghit, I., 1983, „*Proiectarea (designul) lecţiei*" în „*Perfecţionarea lecţiei în şcoala modernă*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cerghit, I., 1987, „*Metode de învăţământ*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cioca, V., 2007, "*Imaginea şi creativitatea vizual-plastică*", Editura Limes, Cluj

Cioca, V., 2007, "*Jocul de-a arta*", Editura Limes, Cluj

Chiş, V., 2005, "*Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competenţe*", Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca

Chiş, V., 2001, „*Activitatea profesorului între curriculum şi evaluare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Comenius, I. A., 1970, "*Didactica magna*", Editura D. P., Bucureşti

Creţu, C., 1997, "*Psihopedagogia succesului*", Editura Polirom, Iaşi

Cristea, S., 1996, „*Pedagogie generală. Managementul educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cristea, G., 2003, „*Managementul lecţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cristea, S., 2003, „*Managementul organizaţiei şcolare*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Cruceru-Năstăsescu, S., Toma, S., 1984, "*Pregătirea elevilor pentru autoeducaţie*", Universitatea din Bucureşti

Cucoş, C., 2001, "*Istoria pedagogiei"*, Editura Polirom, Iaşi

Cucoş, C., 2002, „*Pedagogie*”, ediţia a II-a revăzută şi adăugită, Editura Polirom, Iaşi

Cucoş, C., 2008, „*Teoria şi metodologia evaluării*”, Editura Polirom, Iaşi

Davido, R., 1998, “*Descoperiţi-vă copilul prin desene*”, Editura Image

De Landsheere, V., 1979, “*Definirea obiectivelor educaţionale*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Demetrescu, C., 1965, “*Culoarea, suflet şi retină*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Dewey, J., 1972, “*Democraţie şi educaţie*“, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Drăgan, I., Nicola, I. 1995, „*Cercetarea psihopedagogică*”, Editura Tipomur, Tg-Mureş

Drăgan, I., 1987, “*Curiozitate şi interes de cunoaştere*”, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Dumitrescu, Z., 1984, “*Structuri geometrice, structuri plastice*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Durand, G., 1999, “*Aventurile imaginii*”, Editura Nemira, Bucureşti

Durand, G., 1998, “*Structurile antropologice ale imaginarului*”, Editura Univers Enciclopedic

Ecco, U., 1996, “*Limitele interpretării*”, Editura Pontica, Constanţa

Elsen, A., 1982, “*Temele artei*” vol. I-II, Editura Meridiane, Bucureşti

Ezechil, L., Neacşu, M., 2007, “*Vademecum în educaţia europeană. Ghid de practică pedagogică*”, Editura Paralela 45, Piteşti

Francastel, P., 1972, “*Realitatea figurativă*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Gagné, R. M., Briggs, L., 1977, „*Principii de design al instruirii*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Gagné, R. M., 1975, “*Condiţiile învăţării*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Gherguţ, A., 2001, „*Psihopedagogia persoanelor cu cerinţe speciale. Strategii de educaţie integrată*”, Editura Polirom, Iaşi

Gombrich, E., 1973, “*Arta şi iluzia*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Groupemu, 1992, “*Traité du signe visuel: Pour une rhétorique de l'image*”, Editura Seuil, Paris

Hancheş, L., “*De la politici educaţionale la adaptarea socio-educaţională*”, Editura Eurostampa, Timişoara, 2007

Hasan, Yvon, 1999, ”*Paul Klee şi pictura modernă*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Herbart, J.F., 1976, “*Prelegeri pedagogice*“, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Hofmann, W., 1977, “*Fundamentele artei moderne*”, vol. I-II, Editura Meridiane, Bucureşti

Huizinga, J., 1999, "*Homo ludins*", Editura Meridiane, Bucureşti

Huyghe, R., 1971, "*Puterea imaginii*", Editura Meridiane, Bucureşti

Huyghe, R., 1981, "*Dialog cu vizibilul*", Editura Meridiane, Bucureşti

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Radu. I., 1995, "*Didactica modernă*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Ionescu, M., 2000, "*Demersuri creative în predare şi învăţare*", Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Ionescu, M., 1979, "*Previziune şi control în procesul didactic*", Editura Dacia, Cluj

Ionescu, M., 1982, „*Lecţia între proiect şi realizare*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Ionescu, M., Bocoş, M., 2009, „*Tratat de didactică modernă*", Editura Paralelă 45, Piteşti

Ionescu, M.,Chiş, V. (coord.) 2009, „*Fundamentări teoretice şi abordări praxiologice în ştiinţele educaţiei*, capitolul *Probleme speciale ale lecţiei*", Editura Eikon, Cluj

Ionescu, M., Chiş, V. (coord.), 2010, "*Pedagogie aplicată. Studii ale doctoranzilor în ştiinţele educaţiei*", Editura Eikon, Cluj-Napoca

Iucu, Romiţă, 2001, "*Instruirea şcolară. Perspective teoretice şi aplicative*", Editura Polirom, Iaşi

Itten, I. "*Arta culorii*", Academia Naţională de Artă

Jinga, I., 1987, "*Educaţia în perspectiva noii calităţi*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Jinga, I., Negret, I., 1994, "*Învăţarea eficientă*", Editura Editis, Bucureşti

Joiţa, E., 2000, „*Management educaţional*", Editura Polirom, Iaşi

Joly, Martin, 1996, "*Întroducere în analiza imaginii*", Editura All, Bucureşti

Kandinsky, W., 1994, "*Spiritualul în artă*", Editura Meridiane, Bucureşti

Kant, I., 1992, "*Tratat de pedagogie. Religia în limitele raţiunii*", Editura Agora, Iaşi

Klee, Felix.,1975, "*Paul Klee*", Editura Meridiane, Bucureşti

Klee, P., "*Manual de schiţe pedagogice*", Editura Meridiane, Bucureşti

Leroy, G., 1974, "*Dialogul în educaţie*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Lisievici, P., 2002, "*Evaluarea în învăţământ. Teorie, practică, instrumente*", Editura Aramis, Bucureşti

Lhote, A., 1969, "*Tratate despre peisaj şi figură*", Editura Meridiane, Bucureşti

Lhote, A., 1974, "*De la paletă la masa de scris*", Editura Meridiane, Bucureşti

MacKenzie, N., Eraut, M., Jones, C., "*Arta de a preda şi arta de a învăţa*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Matei, D., 1971, "*Tradiţie şi inovaţie în artă*", Editura Academiei, Bucureşti

Mânzat, I., 1983, "*Dezvoltarea gândirii ştiinţifice la elevi*" în Radu, I., (coord.) "Psihologia educaţiei şi dezvoltării", Editura Academiei, Bucureşti

Meyer, G., 2000, "*De ce şi cum evaluăm*", Editura Polirom, Iaşi

Mierluţiu, E., 2003, "*Művészeti-vizuális nevelés*", Editura Prolog, Oradea

Mihăilescu, D., 1980, "*Limbajul culorilor şi al formelor*", Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti

Minder, M., 2003, "*Didactica funcţională. Obiective, strategii, evaluare*", Editura Cartier Educaţional, Chişinău

Mitrofan, N., 1988, "*Aptitudinea pedagogică*", Editura Academiei, Bucureşti

Moise, C., 1996, „*Concepte didactice fundamentale*", vol. I, Editura Ankarom, Iaşi

Moles, A., 1980, „*Psihologia Kitsch-ului*", Editura Meridiane, Bucureşti

Momanu, M., 1998, „*Proiectarea şi desfăşurarea activităţii didactice*", în Cucoş, C. (coord.) „*Psihopedagogie*", Editura Polirom, Iaşi

Mouloud., N., 1978, "*Pictura şi spaţiul*", Editura Meridiane, Bucureşti

Müller, J.E.., "*Arta modernă*", Editura Ştiinţifică, Bucureşti

Nanu, A., 1966, "*Pe scurt despre* sculptură", Editura Meridiane, Bucureşti

Neacşu, I., Stoica, A. (coord.), 1996, „*Ghid general de evaluare şi examinare*", Editura Aramis, Bucureşti

Neacşu, I., 1992, "*Metode şi tehnici de învăţare eficientă*", Editura Militară, Bucureşti

Neacşu, I., 1999, „*Instruire şi învăţare*", Editura Didactică şi Pedagogica, Bucureşti

Neculau, A., 1983, „*A fi elev*", Editura Albatros, Bucureşti

Negret-Dobridor, I., Pânişoara, I-O., 2005, "*Ştiinţa învăţării – de la teorie la practică*", Editura Polirom, Iaşi

Orţan, F., 2005, „*Comunicare interpersonală în mediile şcolare*", Editura Universităţii Oradea

Orţan, F., 2007, "*De la pedagogie la ştiinţele educaţiei*", Editura Didactică şi Pedagogică, R.A.

Pleşu, A., 1974, "*Călătorie în lumea formelor*", Editura Meridiane, Bucureşti

Panţuru, S., 2003, "*Elemente de teoria şi metodologia instruirii*", Editura Universităţii "Transilvania", Braşov

Pânişoară, I.-O., 2007, "*Comunicarea eficientă. Metode de interacţiune educaţională*", Editura Polirom, Iaşi

Pânişoară, I-O., 2009, „*Profesorul de succes, 59 de principii de pedagogie practică*", Editura Polirom, Iaşi

Peirce, Ch., 1990, „*Semnificaţie şi acţiune*", Editura Humanitas, Bucureşti

Piaget, J., Chomsky, N., 1988, „*Teorii ale limbajului. Teorii ale învăţării*", Editura Politică, Bucureşti

Preda, V., 1995, „*Principiile didactice – în viziunea psihologiei educaţiei şi dezvoltării*", Editura Dacia, Cluj-Napoca

Preda, V., 1981, "*Importanţa obiectivelor operaţionale al educaţiei*", "Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Ser. Philosophia" nr. 1, p. 69-76

Pleşu, A., 1986, "*Ochiul şi lucrurile*", Editura Meridiane, Bucureşti

Protter, E., 1972, (Texte alese şi abnotate), "*Pictori despre pictură*", Editura Meridiane, Bucureşti

Radu, I.T., Ezechil, L., 2006, "*Didactica. Teoria instruirii*", Editura Paralela 45, Piteşti

Radu, I.T., 1981, "*Teorie şi practică în evaluarea eficienţei învăţământului*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Radu, I.T., 2000, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Read, H., 1969, "*Semnificaţia artei*", Editura Meridiane, Bucureşti

Read, Herbert, 1970, "*Imagine şi idee – funcţia artei în dezvoltarea conştiinţei umane*", Editura Univers Enciclopedic, Bucureşti

Read, H. – Thistlewood, D., 1984, "*Formlessness and Form. An Introduction to Aesthetics*", Editura Rutledge and Kegan P.

Ribor, Th., 1996, "*Logica sentimentelor*", Editura IRI, Bucureşti

Roco, M., 2004, "*Creativitate şi inteligenţă emoţională*", Editura Polirom, Iaşi

Rodin, A., 1968, "*Arta*", Editura Meridiane, Bucureşti

Roller, S., 1977, "*Funcţia profesorului educator*" în vol. "*Antologia pedagogilor francezi contemporani*", Eitura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Roman,. I., Popescu, P., 1980, „*Lecţii în spiritul metodelor active*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Roşca, A., 1972, "*Creativitatea*", Editura Enciclopedică Română, Bucureşti

Roşca, A., 1981, "*Creativitatea generală şi specifică*", Editura Academiei R.S.R., Bucureşti

Sălăvăstru, C., 1995, „*Logică şi limbaj educaţional*", Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Stanciu, I. Gh., 1976, "*Individualizarea procesului de învăţământ în pedagogia contemporană*" în "Revista de pedagogie" nr. 1

Stanciu, M., 1999, „*Reforma conţinuturilor învăţământului. Cadru metodologic*”, Editura Polirom, Iaşi

Stan, C., 2001, „*Evaluare şi autoevaluare în procesul didactic*”, în Ionescu, M., Chiş, V. (coord.), „*Pedagogie*”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Stan, C., 2001, “*Autoevaluarea şi evaluarea didactică*”, Editura Presa Universitară Clujeană

Sternberg, J. R., 2005, “*Manual de creativitate*”, Editura Polirom, Iaşi

Stoica, A., 2000, “*Reforma evaluării în învăţământ*”, Editura Sigma, Bucureşti

Stoica, A., 1983, “*Creativitatea elevilor. Posibilităţi de cunoaştere şi educare*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Stoica, A., 2000, „*Reforma evaluării în învăţământ*”, Editura Sigma, Bucureşti

Stoichiţa, V. I., 1999, “*Instaurarea tabloului*”, Editura Humanitas, Bucureşti

Stoichiţa, V. I., 1997, “*Scurta istorie a umbrei*”, Editura Humanitas, Bucureşti

Stroe, M., 1999, “*Competenţa didactică*”, Editura All, Bucureşti

Şchiopu, U., 1999, “*Psihologia artelor*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Şuşală, I. N., 1982, “*Culoarea cea de toate zilele*”, Editura Albatros, Bucureşti

Şuşală, I. N., 1999, “*Desen, culoare, modelaj, compoziţie şi metodică*” Editura Fundaţia “România de mâine”, Bucureşti

Şuşală, N. I., 2000, “*Estetica şi psihopedagogia artelor plastice şi designului*”, Editura Sigma

Şuşală, I. N. – Bărbulescu, O., 2000, “*Dicţionar de artă. Termeni de atelier*”, (ed. a II-a), Editura Sigma, Bucureşti

Tatarkiewicz, W., 1981, “*Istoria celor şase noţiuni*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Tonitza, N., 1962, “*Scrieri despre artă*”, Editura Meridiane, Bucureşti

Văideanu, G., 1967, “*Cultura estetică în şcoală*”, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti

Văideanu, G., Neculau, A. (coord.), 1983, „*Tineretul şi lumea contemporană*”, Editura Junimea, Iaşi

Voiculescu, E., 2001, „*Factorii subiectivi ai evaluării şcolare. Cunoaştere şi control*”, Editura Aramis, Bucureşti

Vrasmas, T., 2001, „*Învăţământul integrat şi/sau incluziv*”, Editura Aramis, Bucureşti

Wunenburger, Jean-Jaques, 2004, “*Filozofia imaginilor*”, Editura Polirom, Iaşi

Wunenburger, J., 1998, “*Viaţa imaginilor*”, Editura Cartimpex, Cluj

Un suport informativ pentru studenți, viitori cadre didactice, privind dobândirea unor cunoştinţe şi deprinderi specifice activităţii de predare. Alături de prezentarea conceptelor şi teoriilor privitoare la predare-învățare-evaluare, avansăm problematizări, interpretări proprii şi propuneri pentru operaţionalizare a unor tehnici de specialitate în direcţia metodelor ce caracterizează practica învăţării în arealul artelor plastice.

Pornind de la didactica generală (luând ca reper cercetările din domeniul ştiinţelor educaţiei) prezentele relatări justifică sensul în care sunt abordate multe tehnici şi procedee noi, specifice artelor plastice, pentru a consolida un sistem metodologic actualizat.

Educaţia plastică şi Educaţia vizuală * Elemente de gramatica limbajului vizual * Creativitatea în educaţia artelor plastice * Sugestii metodologice privind procesul de instruire artistică plastică * Relaţia profesor – elev în interacţiunile didactice * Metode şi instrumente de evaluare





ISBN: 978-973-595-796-4